

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

Bc. Radim Šlinc

Základní koncepce hudebního vzdělávání při vzniku nové ZŠ s RVHV

Basic music educational concepts upon the appearance of a new primary school with focus on musical education

Vedoucí práce: MgA. Jiřina Dvořáková, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní a střední školy –
Hudební výchova a sbormistrovství

2020

Děkuji vedoucí diplomové práce MgA. Jiřině Dvořákové, Ph.D. za cenné rady a odbornou pomoc. Dále děkuji Mgr. Libuši Kuliškové za poskytnutí odborných rad ze své pedagogické praxe, školních dokumentů, tematických plánů a sdělení informací o současném stavu hudební výchovy. Zároveň bych rád poděkoval i Mgr. Andree Srnkové za konzultaci v oboru právní problematiky z hlediska vzniku nové školské instituce.

Odevzdáním této diplomové práce na téma Základní koncepce hudebního vzdělávání při vzniku nové ZŠ s RVHV potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

.....

Podpis

Klíčová slova

hudební výchova, základní vzdělávání, základní škola s rozšířenou výukou hudební výchovy, vzdělávací vize, Ladislav Daniel

Keywords

Music education, elementary education , elementary school with focus on extended musical education, vision of education, Ladislav Daniel

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá základní koncepcí a vizí hudebního vzdělávání při vzniku nové základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy. Práce sdružuje poznatky o vývoji hudební výchovy na českém území od středověku po současnost. Zároveň poskytuje historický přehled o vývoji základních škol s rozšířenou výukou hudební výchovy. Popisuje vznik těchto institucí podložený souhrnem poznatků a zkušeností Ladislava Daniela. Ten je shromáždil při tzv. *Olomouckém experimentu*, zaznamenal v době jeho průběhu a při následných odrazech v koncepcí vzdělávání na ZŠ s RVHV. Nastiňuje vznik osnov pro rozšířené vyučování hudební výchovy v současném systému českého školství.

Práce zároveň zmiňuje výrazné osobnosti hudební pedagogiky, které se problematikou zabývaly, tj. Ladislava Daniela, Aleny Tiché, Jana Prchala a Pavla Jurkoviče. Dále řeší vznik školy jako školského subjektu a popisuje základní charakteristiky tohoto typu instituce. Charakterizuje náležitosti potřebné ke zřízení ZŠ s RVHV, zároveň vymezuje její právní rámec, fungování a statutární rámec s akcentem na školskou právnickou osobu. Zabývá se i financováním a hospodařením subjektu.

Praktická část předkládá ucelenou vizi o zaměření vzdělávání na jednotlivých stupních základní školy. V neposlední řadě se věnuje směřování hudební výchovy v kontextu této instituce a popisuje jednotlivé prvky této vize, např. dětský pěvecký sbor, instrumentální soubor a hudební zájmové útvary. Vymezuje možnosti kulturního uplatnění v rámci *image* školského zařízení a při reprezentaci zřizovatele. Na závěr této části nastiňuje možnosti propojení hudební výchovy s ostatními vzdělávacími oblastmi.

Abstract

The master thesis submits basic philosophy and vision of music education upon the creation of a new primary school with extended focus of musical education. The thesis unifies the knowledge about development of musical education in Czech lands from medieval era to present and states the development of primary schools with extended focus of musical education. The thesis also describes the creation of these institutions on work of Ladislav Daniel and the Olomouc experiment, its progression and future reflections on conception of education on primary school with extended focus of musical education, contemplates the creation of guidelines for extended musical education in the Czech educational system.

The thesis also describes important trendsetters in this issue, such as Ladislav Daniel, Alena Tichá, Jan Prchal and Pavel Jurkovič. A different part states the creation of school as an educational institution and describes basic characteristics of this institution. It also contemplates all necessary guidelines for creating a primary school with extended musical education, specifies the legislative framework, functions, and corporate framework with accent on educational juridical person system. The thesis describes the financing and management of the subject.

The practical elements of the thesis submits a sophisticated vision of aim of education on degrees of a primary school, also states the aim of musical education in context of this institution and describes points of the vision, e.g. children choir, instrumental ensemble and realisation of special-interest musical school system. It contemplates possibilities of cultural use together with image of the school facilities and representation of the organizer. The thesis includes the possibilities of connections of musical education with other departments of education.

Obsah

1	Úvod	9
2	Vývoj hudební výchovy na území ČR.....	11
3	Školy s rozšířenou výukou hudební výchovy	17
3.1	Vývoj škol s rozšířenou výukou hudební výchovy na území ČR.....	17
3.2	Vznik osnov pro rozšířené vyučování hudební výchovy	21
3.3	Wybrané výrazné pedagogické osobnosti škol s rozšířenou výukou hudební výchovy 22	
3.3.1	Ladislav Daniel	23
3.3.2	Alena Tichá	27
3.3.3	Jan Prchal.....	29
3.3.4	Pavel Jurkovič	30
4	Vznik základní školy jako školského subjektu.....	32
4.1	Charakteristika základní školy a jejího vzdělávání.....	32
4.2	Zřízení základní školy.....	35
4.2.1	Školská právnická osoba	36
4.2.2	Zápis školy do školského rejstříku	39
4.2.3	Statutární orgán školské právnické osoby.....	41
4.2.4	Financování a hospodaření.....	43
5	Elementární pojetí výuky na nově vznikající základní škole s rozšířenou výukou hudební výchovy ve 3. tisíciletí.....	45
5.1	První stupeň základní školy	46
5.2	Druhý stupeň základní školy.....	48
6	Hudební výchova.....	51
6.1	Hudební výchova ve speciálních třídách zaměřených na hudební výchovu.....	51
6.2	Hudební výchova v klasických třídách	55
6.3	Dětský pěvecký sbor na ZŠ s RVHV.....	56
6.4	Instrumentální soubor v rámci ZŠ, tj. <i>školní orchestr</i>	58
6.5	Hudebně výchovné zájmové vzdělávání na ZŠ	59
6.6	Realizace hudebních projektů a veřejných vystoupení v rámci školy	60

6.7	Aktivizace a motivace v kontextu hudebního vzdělávání na ZŠ	61
6.8	Propojení hudební výchovy s vybranými předměty v kontextu základního vzdělávání 62	
7	Závěr	65
8	Seznam použité literatury	67
8.1	Bibliografie	67
8.2	Prameny	69
8.2.1	Internetové zdroje	69
9	Přílohy	70
9.1	Modelový učební plán pro realizaci vzdělávání na nově vznikající ZŠ s RVHV	70

1 Úvod

Hudba provází člověka od narození. Dítě slyší matčin hlas již v prenatálním období. Po narození se setkává s hlasy ostatních lidí a vnímá rovněž hlas vlastní. Postupem času na psychiku dítěte začíná působit okolí také hudebními prvky. Jsou tím myšleny písně, které slyší v rámci rodinného kruhu, nebo zaznívají z hudebních médií. Po nástupu do školského zařízení se setkává s již systematicky vedenou hudební výchovou, která jeho hudební vnímání může ovlivnit na celý život. 21. století přináší otázky týkající se hledání nových cest a směrů, jimiž by se hudební vzdělávání mělo vydat. Tím největším hnacím motorem je však vlastní přesvědčení učitelů, že jejich hudebně výchovná práce má smysl.

V ČR existují i školy, které své vzdělávání na hudební výchovu zaměřují. Sám jsem absolventem základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy v Teplicích. Tato instituce mi otevřela oči ohledně způsobu a metod výuky. Rád bych jednoho dne takovouto základní školu založil a podílel se na jejím vedení. Rozhodl jsem se proto zaměřit téma práce na problematiku základní koncepce vzdělávání při vzniku nové základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy.

Toto téma mě zaujalo na základě vlastní žákovské i pedagogické empirie. Navštěvoval jsem základní školu s rozšířenou výukou hudební výchovy v Teplicích nejdříve jako žák, a poté v pozici praktikanta a vychovatele na různých zotavovacích akcích a sborových soustředěních. Už jako žák jsem zažil téměř nulový výskyt sociálně nežádoucích jevů a výbornou kooperaci v kolektivu, a to ve všech třídách zaměřených na hudební výchovu, se kterými jsem se setkával prostřednictvím sborového zpěvu a dalších hudebních akcí. Následně jsem se jako praktikant seznámil s prostředím ZŠ s rozšířenou výukou hudební výchovy v Litoměřicích a Mostě.

Později jsem měl tu čest vyučovat po dobu dvou let na Základní škole generála Františka Fajtla v pražských Letňanech, kde jsem se opět setkal s lepším třídním klimatem ve třídách zaměřených na hudební výchovu.

Žáci působí více pospolitě jako kolektiv, o přestávkách často skupinově zpívají, hrají hry a komunikují spolu. Po několikaletém pozorování jsem zaznamenal, že ve třídách s rozšířenou výukou hudební výchovy kromě nízkého výskytu sociálně nežádoucích jevů je i velmi dobrá úroveň kultury mluveného projevu. Ta je úzce spjata s nižším výskytem logopedických obtíží v rámci osvojování a prohlubování řečových dovedností, což osobně považuji za pozitivní a velmi důležitý aspekt dnešní společnosti.

Tato diplomová práce si klade za cíl vymezit tři základní aspekty vzdělávání na ZŠ s RVHV:

1. Navýšení procentuálního zastoupení hudební výchovy v kontextu vzdělávání na základní škole
2. Zmapování a vyhodnocení optimálních hodinových dotací pro dosažení bezpečného osvojení vzdělávacího obsahu a naplnění výstupů jednotlivých období v ŠVP
3. Propojení s novými trendy ve vzdělávání, především s informatickou gramotností a mediální výchovou ve vzdělávacím procesu

Diplomová práce bude složena z teoretické části, která v prvních dvou kapitolách mapuje vývoj hudební výchovy na našem území a následně vývoj škol s rozšířenou výukou hudební výchovy. Třetí kapitola se věnuje základní škole jakožto školské instituci a nejdůležitějším aspektům při vzniku nové základní školy, především školské právnické osobě.

Praktická část se ve čtvrté kapitole bude věnovat vizi vzdělávání na obou stupních základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy a v páté kapitole samotné vizi a realizaci hudebního vzdělávání. Hlavní metody, které budou při psaní diplomové práce použity, jsou analýza odborných pramenů a literatury, zejména se zaměřením na vzdělávací dokumentaci, dále pak obsahová analýza a kritická analýza informačních zdrojů. Jako explorační pomocné metody byly využity rozhovor a pozorování.

2 Vývoj hudební výchovy na území ČR

Hudební výchova je jednou z estetickovýchovných disciplín, která značně napomáhá kultivovat společenské a kulturní chování, myšlení a vnímání. Mezi její *nejbližší příbuzné* pak patří další estetickovýchovné vědní disciplíny, např. výtvarná výchova, dramatická výchova, filmová a mediální výchova apod.

Obsahem současné hudební výchovy jsou jednotlivé činnosti, které by se v hodinách měly rovnoměrně střídat, doplňovat a vzájemně se prolínat. Jsou to činnosti instrumentální, vokální, hudebně pohybové a poslechové. Tyto činnosti jsou pak realizovány jak v receptivní, tak i aktivní formě.

Tak je hudební výchova vnímána v současnosti. V minulých dobách měla hudební výchova daleko složitější postavení mezi výukovými předměty a stála tak téměř na periferii vzdělávacího systému, avšak postupem času si svůj status mezi ostatními předměty obhájila.

Poznatků o středověkém hudebním vzdělávání, zejména mezi venkovany, se mnoho nedochovalo. Středověké školy se rozdělovaly na farní, klášterní a katedrální. Mezi historicky nejstarší dochované informace patří fakt, že ve 13. století se děti učily v městských školách, které vznikaly při tzv. kapitulách (katedrálních či kolegiálních), tj. při společenstvích kněží v čele s proboštem či děkanem, nebo při klášterech či městských farách.

Obsahem vzdělávání bylo sedmero svobodných umění. Pojímalo tzv. trivium (obsahovalo gramatiku, rétoriku a dialektiku) a následně tzv. kvadrivium (do něj patřila aritmetika, geometrie, astronomie a múzika). Celé toto chápání výuky bylo orientováno především na teologii, avšak hudební vzdělávání bylo jeho nedílnou součástí. V následujícím období se též dochovaly písemné záznamy hlavně z prostředí městských škol.

Hudebnímu životu v obcích a městech napomáhalo i střední školství. Střední školy byly v té době partikulární a latinské, hudba byla tak jednou z důležitých oblastí vzdělávání, jelikož cílem výuky bylo vychovat dostatek zpěváků a instrumentalistů pro potřeby kostela a církve, jako celistvé instituce.

S tímto vědomím převážila i důležitost úlohy učitele. Původní označení pro učitele bylo kantor, který vychází z lat. *cantor*, což znamená zpěvák. Učitel často býval i ředitelem kúru či varhaníkem v místním kostele.¹

¹ GREGOR, V. a SEDLICKÝ, T. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. Praha: Supraphon, 1990, s. 81.

Školství, především střední a vysoké, bylo do 80. let 18. století na našem území pod velkým vlivem církve. Důsledkem reformy, které zavedl Josef II., ztratila církev ve školách majoritní vliv. Církevní řády (např. jezuité či poté piaristé) usilovaly o hudební rozvoj společnosti.

Venkovská hudební vzdělanost a její situace je blíže známa až z doby pobělohorské, kdy byla škola velmi úzce vázána na farnost a na provoz kostela. Mezi jedny z hlavních kantorských povinností patřilo obstarání hudby na kúru při mši, a proto se čas ve školních lavicích mnohdy věnoval především nácvičce zpěvu a hry na hudební nástroj pro nedělní figurální mše. Díky hudebním dovednostem měli lidé možnost změnit i své dosavadní životní postavení. Někteří získali zaměstnání u šlechty, coby zpěváci, kapelníci, muzikanti či dvorní hudebníci.

V 18. století vznikl *Hudební cestopis 18. věku* autora Charlese Burneyho (1726–1814), v němž ocenil kvalitní hudební vzdělávání v českých školách a zároveň označil Čechy jako *konzervator Evropy*.

Hudební vzdělanost v 17. a 18. století umožnila českým hudebníkům najít uplatnění nejen u nás, ale také v zahraničí. Tam sklízeli nemalý úspěch, např. Bohuslav Matěj Černohorský, Jan Dismas Zelenka, Josef Mysliveček či Jakub Jan Ryba aj.

„*Učitel nemusí toho mnoho vědět, ale musí být dobrým hudebníkem.*“²

Hudební vzdělávání na konci 18. století významně ovlivnila vláda již zmíněného Josefa II. (1780–1790). Josefínské reformy v podobě rušení církevních institucí, zejména pak klášterů, a jejich přestavba na lazarety a špitály, a též zrušení řádu jezuitů, měly negativní vliv na hudební život v českých zemích.

Reformní osvícenství postihlo i české školství. Josef II. usiloval o očistu škol od moci a vlivu církve a také o reformu vzdělávacího obsahu. Škola měla připravovat především kvalitní úředníky, řemeslníky a v neposlední řadě obchodníky. Proto byly navýšeny počty hodin jednotlivých předmětů, které směřovaly k osvojení praktických dovedností pro tato zaměstnání.

² RYBA, Jakub Jan a Věra SMOLOVÁ. *Můj život a hudba*. Rožmitál pod Třemšínem: Společnost Jakuba Jana Ryby, 2005. ISBN 80-7050-476-5.

Hudba, divadlo a výtvarné umění se pomalu začaly ocitat na periférii zájmu. Mnoho škol se věnovalo hudebnímu vzdělávání i nadále, avšak ne v takové míře, jako tomu bylo v minulosti.³

V 19. století nastal rozmach v oblasti zakládání a činnosti pěveckých sborů a hudebních spolků vlivem hnutí k národnímu obrození. V Čechách probíhalo v několika etapách od konce 18. století. Mezi nejvýznamnější představitele patřil bezesporu hudební skladatel, pedagog, dirigent a sbormistr Ferdinand Vach (1860–1939), který roku 1903 založil pěvecký sbor jenž nesl název *Učitel'ský dorost kroměřížského pedagogia*, ze kterého se vyvinulo *Pěvecké sdružení moravských učitelů*. V roce 1912 založil *Moravský smíšený sbor učitelek*, který funguje dodnes, avšak již pod názvem *Vachův sbor moravských učitelek*.

Přelom 19. a 20. století pro školství přinesl nové myšlenkové směry a snahy o reformy stávajícího systému. Postupně se začal prosazovat odborný zájem o dítě, který byl vyzdvížen na základě několika pedagogických a psychologických experimentů.

Zatímco ve světě se v pedagogické praxi začalo experimentovat v rámci waldorfské, daltonské, jenské či montessoriovské výchovy, v nichž má hudba a hudební rozvoj dítěte své nedílné místo, v Čechách se experimentovalo i na poli konkrétních vyučovacích předmětů, zejména hudební výchovy. Mezi první experimentátory patřil František Čáda (1864–1918), který se zabýval dětskou hudebností a vývojem hudebních schopností.

Školský zákon z roku 1869 členil základní školství na školy obecné a měšťanské a hudební výchova jako předmět ještě neexistovala, její obdobou byl však předmět nazývaný *zpěv*.

Tento název předmětu korespondoval i s obsahem vyučování samotného. Celková snaha o prosazení hudební výchovy a hudebního vzdělávání se však netýkala jen Čech, ale i ostatních zemí v Evropě a zbytku světa. Kritika ze strany opozice hudebníků, filozofů a pedagogů na sebe nenechala dlouho čekat, a proto se nové myšlenky prosazovaly velmi obtížně.

Poslechovými činnostmi a obecně receptivním vnímáním hudby se zabýval Konrád Pospíšil (1859–1910), který se aktivně zasadil o vznik a pořádání výchovných koncertů, což byla na tu dobu velká novinka. Rovněž poukazoval na školní hudební výchovu a její realizaci. Ocenil mimo jiné vynález gramofonu a doporučil jej pro aplikaci ve školní hudební výchově.

³ PECHÁČEK, Stanislav. Historie hudebního vzdělávání v českých zemích – 1.část. *Hudební výchova: časopis pro hudební a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní*. Praha: Karolinum, 2016, roč. 24, č. 1-2, s.22. ISSN 1210-3683.

Na školách se sice vyučoval zpěv, ale stále nebyl chápán jako rovnocenný vyučovací předmět, jelikož byl neustále podceňován jeho význam a prospěšnost.

Období první republiky přineslo do společnosti mnoho nového, avšak hudební výchova jako vyučovací předmět se stále velmi obtížně probojovávala na všechny stupně tehdejšího výchovně-vzdělávacího systému.

20. srpna 1919 se v Žilině konal první poválečný sjezd hudebních pedagogů a v červenci 1920 byl uskutečněn první sjezd českého a slovenského učitelstva. Během něj byl zveřejněn požadavek zrovnoprávnění učitelů hudební výchovy, tedy zpěvu, s ostatními učiteli. Dále také zazněl požadavek odborné způsobilosti a potřebné kvalifikace pro výkon tohoto povolání. Pedagogové usilovali o zvýšení hodinové dotace zpěvu, ale realita byla taková, že se na obecných a měšťanských školách zpěv vyučoval pouze jednu vyučovací hodinu týdně.

Ve školním roce 1930/1931 zažilo hudební vzdělávání určité změny. Zpěv byl převážně povinným předmětem také na středních školách, avšak jeho obsahová stránka už tolik neodpovídala názvu vyučovacího předmětu, a proto byl vznesen návrh na nový název *Hudební výchova*, který se dochoval dodnes.

V roce 1936 se v Praze konal první mezinárodní hudebně výchovný kongres, na který se sjeli světoví hudební pedagogové a skladatelé, např. Jaroslav Křička, Vladimír Helfert a Leo Kestenberg. V Praze se též usídlila i nově vzniklá Mezinárodní společnost pro hudební výchovu.

Tvrzení, že by byla hudební výchova v dobách první republiky kvalitnější, není úplně správné. V období po 1. světové válce byly stále platné osnovy z roku 1915 a na tzv. pokusných školách se zkoušely nové vyučovací metody a postupy. Cílem výuky už nebyl zpěv písně jako takové, ale spíše se zpěv stal prostředkem intonačního výcviku žactva.

Hudební pedagog, muzikolog a dirigent Vladimír Helfert (1886–1945) se domníval, že *není nehudebních lidí*. Propagoval neustálé hudební působení na člověka od nástupu do školy až po dospělost. „*V hudební výchově jako naukovém předmětu by se žáci měli naučit rozumět hudbě, poslouchat nauku o harmonii a hudebních formách, stavbě melodie apod.*“⁴

Ve 30. letech 20. století se na výsluní hudební pedagogiky dostal směr Carla Orffa (1895–1982) z Mnichova. Tento hudebně pedagogický směr byl velmi novátorský, avšak v Československu se uplatnil až v 60. letech 20. století.

⁴ GREGOR, V. a SEDLICKÝ, T. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. Praha: Supraphon, 1990, s. 86.

Toto období přináší i vzrůstající důraz na intonační výchovu žactva. Hudební pedagog a dirigent František Lýsek (1904–1977) byl tvůrce českého dětského sborového zpěvu jako umění a představil svou intonační metodu založenou na využití nápěvků na základě lidových písní.

V 1. polovině 20. století vznikají první učebnice hudební výchovy a pomůcky pro její výuku.

Mezi nejznámější patří tzv. Čeněkova tabule. Jednalo se o pomůcku pro intonační výcvik, kterou Bohumil Čeněk po vzoru metody Maxe Battkeho opíral o české lidové písně. Mezi další pomůcky patří také využití gramofonových desek při výuce. Další novou snahou o získání kvalitnějšího a lepšího vztahu k hudbě byly na školách nově vznikající pěvecké sbory. *„Kdybychom měřili stav školské hudební výchovy podle počtu tehdy vzniklých pěveckých sborů, místy i dětských kapel a dětských zpěvoherních kolektivů, pak bychom usoudili, že nastal velký rozmach zpěvnosti české mládeže.“*⁵

Veškeré snahy k pozitivnímu hudebně výchovnému vývoji, které by mohly vést k tzv. uspokojujícímu stavu, zmařila nastupující druhá světová válka. Jediným kladným aktivem ve vztahu k hudební výchově byla sílí lidská a vlastenecká sounáležitost, kterou podporoval především zpěv lidových písní.

Období tzv. třetí republiky, tj. v letech 1945–1948, se podmínky pro realizaci hudební výchovy navzdory společenskopolitickým změnám zlepšily. V této době se na měšťanských a středních školách (zejména gymnáziích) zvýšila časová hodinová dotace hudební výchovy z jedné na dvě hodiny týdně. Jako nepovinný předmět byl pak podporován pěvecký sbor nebo školní orchestr. Po nástupu komunistické strany k moci roku 1948 se podoba školství opět změnila. Byly zrušeny školy obecné a měšťanské a byly nahrazeny jednotnými základními školami. Rovněž byla uzákoněna devítiletá a poté osmiletá povinná školní docházka. Nakonec činila povinná školní docházka deset let s tím, že osm let žáci navštěvovali základní školu a poté alespoň dva roky učiliště nebo střední školu. Hudební výchova jako předmět byla vyučována vždy do předposledního ročníku základní školy.

Ministerstvo školství mělo nejspíš v tehdejších dobách pocit, že hudební vzdělávání v rámci výchovy mimo vyučování bohatě stačí pro komplexní hudební rozvoj žáků. Učitelé se proti tomuto stanovisku tvrdě ohrazovali, avšak široké spektrum odborníků i obyčejných lidí se

⁵ GREGOR, V. a SEDLICKÝ, T. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. Praha: Supraphon, 1990, s. 93.

stavělo k hudební výchově jako k oddechovému předmětu. Komunistický režim a výchovné styly v tehdejší Československu hudební výchovu značně poznamenaly, a to především prostřednictvím zvláštního výběru materiálů pro výuku samotnou.

V šedesátých letech vzrostl zájem o zahraniční hudebně pedagogické směry, především pak o věhlasný *Schulwerk* Carla Orffa. Ten vytvořil komplexní systém rozvoje dětské hudební tvořivosti. Orff se ve svém hudebně–výchovném působení opíral zejména o rytmus, jakožto dítěti nejpřirozenější hudební projev, o říkanky a o hru na hudební nástroje.

Tato metoda byla do tehdejšího československého školství implementována díky hudebním pedagogům a skladatelům jako byli Petr Eben a Ilja Hurník. Orffova metoda, tj. *Schulwerk*, se v českém prostředí těšila velké oblibě a zájmu. Je ovšem nutné zmínit, že metodami v hudebně výchovné praxi se zabývali někteří čeští a slovenští pedagogové již dříve. Mezi hlavní představitelé patřil Jan Dostal ze Strakonice nebo Ladislav Daniel z Olomouce.

Konec 60. let znamenal pro československou hudební výchovu značný posun. Na půdě Výzkumného ústavu pedagogického v Praze a Bratislavě se již připravovalo zcela nové pojetí vyučovacího předmětu hudební výchova. Nové osnovy byly však platné až od školního roku 1976/1977 a náplň vzdělávání již komplexně rozvíjela dětskou hudebnost. Vokální a poslechové činnosti doplnily činnosti instrumentální a hudebně pohybové, na které nebyl doposud kladen žádný důraz.

Po sametové revoluci roku 1989 se podoba školského zákona opět změnila, avšak především z hlediska obsahové stránky vzdělávání. Z jednotných osnov se vytrácí ideové cíle a upouští se od zpěvu písní, které oslavovaly předchozí komunistický režim. Hudební výchova je zavedena ve všech ročnících již devítileté povinné školní docházky a hudební vzdělávání probíhá nadále i na středních školách, avšak s humanitním, pedagogickým či všeobecně vzdělávacím zaměřením.

Vznikají nové učebnice a pomůcky pro hudební výchovu a na počátku nového století se formuje nová koncepce vzdělávání. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy roku 2004 ruší centrální osnovy a vznikají rámcové vzdělávací programy, díky kterým mají školy daleko širší možnosti pro specifické zaměření či prohloubení učiva v jednotlivých předmětech, tudíž i v hudební výchově. Ta je v rámcovém vzdělávacím programu zakotvena v oblasti *Umění a kultura* a v současné době je vyučována v časové dotaci minimálně jedna hodina týdně.

3 Školy s rozšířenou výukou hudební výchovy

Vývoj hudební výchovy byl velmi pestrý a díky příznivé situaci se přední hudební pedagogové začali zabývat i myšlenkami na školy, které by byly na tento typ výuky specializované.

3.1 Vývoj škol s rozšířenou výukou hudební výchovy na území ČR

V první polovině 20. století byly snahy o zlepšení postavení hudební výchovy ve společnosti nejen u nás, ale i ve světě, velkým impulzem pro projektování škol, které by se hudební výchově věnovaly ve svém obsahu vzdělávání daleko více než běžný vzdělávací proud.

Zatímco německý *Schulwerk* Carla Orffa získával ve světě velikou oblibu, v Maďarsku patřil mezi zakladatele škol zaměřených na hudební výchovu Zoltán Kodály. Tradice maďarských základních škol zaměřených na hudební výchovu sahá až na počátek 50. let, kdy se ve třídách s rozšířenou výukou hudební výchovy objevovala hudební výchova až šestkrát týdně.

V českých zemích rozmach škol s rozšířeným vyučováním hudební výchovy započal v druhé polovině 80. let 20. století. Již v 60. letech se v Československu se vzděláváním tohoto typu experimentovalo. Zakladatelem škol s rozšířenou výukou hudební výchovy byl Ladislav Daniel (1922–2015).

Ladislav Daniel v Maďarsku nabytých mnohých inspirací a zhlédl jakýsi vzor pro založení tříd s rozšířeným vyučováním hudební výchovy i v Československu. 1. září roku 1966 byla v Olomouci na základní škole otevřena 1. třída s rozšířenou výukou hudební výchovy.

Kromě Ladislava Daniela, který je považován za tvůrce škol s rozšířeným vyučováním hudební výchovy v Československu, patřili k průkopníkům i Milan Králík, ředitel základní školy na třídě Svornosti v Olomouci, a také ředitel hudební školy, Gustav Pivoňka.

Školský odbor Okresního národního výboru v Olomouci se k hudebně pedagogické činnosti ZŠ na třídě Svornosti stavěl velmi kladně, a proto mohl Ladislav Daniel při svém záměru věnovat už jen k hledání kvalitních učitelů, odborníků, které si v podstatě pro rozšířené vyučování hudební výchovy sám vychoval.

Otevření 1. třídy tohoto typu na ZŠ v Olomouci ve školním roce 1966/1967 se doposud přezdívá *Olomoucký experiment*. Termín se váže k místu vzniku, kde byl prováděn. Pojmem *experiment* je míněno, jakým způsobem byl celý projekt realizován. Slovo *experiment* je vnímáno jako pokus, tj. v tomto případě pokus založit školu, která se bude svou hudebně pedagogickou koncepcí opírat o nabyté empirie z Maďarska. To se v praxi rovnalo zvýšení hodinové dotace hudební výchovy, posílení hloubky jednotlivých hudebních činností, zkoušení

jiných a nových forem a metod práce se žáky v hudební výchově, a především organizační strukturování koncepce hudební výchovy tak, aby byla jiná a daleko rozšířenější než na doposud běžných typech základních škol.

Nový přístup je patrný z následujících slov: „.....(zařadit) tonální metodu písňovou, improvizální prvky převzaté z Orffova systému, nové přístupy v hlasovém výcviku apod. a ověřit vliv intenzivnější hudební výchovy na formování osobnosti z hlediska jeho intelektových, morálních a charakterových rysů. Dále bylo potřeba prověřit hypotézu, že všechny děti jsou hudebně vychovatelné, a určit základní činitele, ovlivňující jejich hudebnost“.⁶

Ladislav Daniel byl vynikající metodik a didaktik hudební výchovy, a proto pečoval o přiměřené, avšak systematické uspořádání učiva a také, aby byly jednotlivé hudební dovednosti řazeny do dílčích oblastí. To napomohlo ke vzniku metodických řad, které podporovaly samotný experiment, protože se jednotlivé oblasti prolínají a vzájemně na sebe působí. Danielovy metodické řady jsou složeny z oblastí jako jsou intonační a rytmické dovednosti, hudební nauka, nástrojové dovednosti a v neposlední řadě hlasový výcvik. Tyto oblasti jsou začleněné v učebnicích hudební výchovy pro 1. stupeň, jejichž tvůrcem byl rovněž Ladislav Daniel. Poslechové činnosti a hudebně pohybové činnosti v metodických řadách doposud rozpracovány nebyly.

Olomoucký experiment začal otevřením 1. třídy, tj. jedné třídy v prvním ročníku, tudíž se rozbíhal velmi pomalu, avšak systematicky. První třídní učitelkou třídy s rozšířenou výukou hudební výchovy se stala manželka Ladislava Daniela, Bohuslava Danielová. V dalších letech pedagogický sbor posílily Danielovy studentky jako byly Jitka Růžicková, Irena Pluháčková a Zdeňka Ludvíková. V průběhu let se však pedagogický sbor proměňoval a mezi učitele tříd s rozšířenou výukou hudební výchovy na ZŠ v Olomouci později patřili pedagogové jako např. Věra Číhalová, Jiří Kvapil nebo Petr Svoboda.

Kromě střídání učitelů se měnilo i vedení školy, avšak Milan Králík se zasadil o potřebné materiální i jiné vybavení školy pro realizaci *Olomouckého experimentu*, kterým škola disponuje dodnes.

⁶ VÁŇOVÁ, H. Základní školy s rozšířeným vyučováním hudební výchovy v České republice (Szkoły podstawowe z rozszerzonym programem nauczania wychowania muzycznego w Republice Czeskiej). *Wychowanie muzyczne w szkole*. 2010, n.5, s. 17–25, ISSN 0512-4255.

Souvisle se vznikem základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy byla založena i lidová škola umění, která byla k základní škole svým způsobem připojena. Ředitelkou lidové školy umění se stala Jaroslava Neoralová. Obě instituce spolu velmi dobře spolupracovaly i díky častému kontaktu ředitelů.

Ladislav Daniel se domníval, že pro správné fungování rozšířeného vyučování hudební výchovy je nutný úzký kontakt a vazba mezi základní školou a základní uměleckou školou, tehdy nazývanou lidová škola umění. Bez spolupráce těchto dvou institucí nelze školu zakládat, ale při spolupráci a rozdělení povinností z toho obě instituce mnoho získají.⁷

Činnost základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy by měla začínat propagací hudebních tříd před zahájením školního roku a průzkumem hudebnosti dětí v mateřských školách, přičemž by mělo být umožněno některým dětem školu doporučit. Rodiče by měli být seznámeni s faktem, že součástí výuky hudební výchovy je hra na sopránovou zobcovou flétnu.

Zejména kolektivní hra na zobcovou flétnu je jedním ze základních bodů v realizaci olomouckého experimentu. V základní umělecké škole si pak žáci vyberou ještě druhý hudební nástroj, podle svých dispozic a preferencí, kterému se věnují, což je úzce spjaté s rozmanitostí kolektivní nástrojové hry.

Učitel hudební výchovy by měl být vybaven takovými dovednostmi, aby byl schopen psát partitury pro celý třídní kolektiv s vědomím, že žáci budou v hodinách hrát i na hudební nástroje, jejichž hru studují na základní umělecké škole. Z třídních kolektivů se pak rázem stávají třídní orchestry.

Základní škola na třídě Svornosti v Olomouci byla brzy vyhlášena. Pro hudebně pedagogickou inspiraci se do Olomouce sjížděli učitelé z Čech i zahraničí a hospitace je obohatily o mnoho impulzů do vlastní pedagogické praxe. Ladislav Daniel rovněž kromě svého působení na univerzitě v Olomouci jezdil přednášet do zahraničí na různá shromáždění, kongresy, a i do škol, jako jsou např. Pedagogický institut v Halle nebo Vysoká škola hudební ve Frankfurtu aj.

Po nástupu nového vedení se nad *Olomouckým experimentem* začalo smrákat. Paní ředitelka vnímala experiment jako dokončený, jakmile žáci započali 9. ročník. Ministerstvo

⁷ VÁŇOVÁ, H. Základní školy s rozšířeným vyučováním hudební výchovy v České republice (Szkoly podstawowe z rozszerzonym programem nauczania wychowania muzycznego w Republice Czeskiej).

Wychowanie muzyczne w szkole. 2010, n.5, s. 17–25, ISSN 0512-4255.

školství, ačkoliv se mimo schválení do činnosti nikterak nezapojovalo, s rozhodnutím nového vedení školy souhlasilo. Po krátkém čase se však na škole, podobně jako před experimentem, začaly projevovat výchovné problémy a nový ředitel tak požádal Ladislava Daniela, zdali by bylo možné rozšířenou výuku hudební výchovy znovu obnovit. Tento proces se však již neobešel bez obtíží, protože kvalitní pedagogové odešli a patřičně vyškolit nové trvalo nějaký čas.

Především příprava kvalitních pedagogů hudební výchovy byla pro Ladislava Daniela téměř třiatřicetiletým úsilím. Otázkou je, zda bylo u *Olomouckého experimentu* dosaženo všech hudebně pedagogických cílů.

Ladislav Daniel tvrdil, že široká veřejnost z řad odborníků i učitelů, kteří viděli žáky z hudebních tříd na ZŠ v Olomouci, potvrdila, že chování, přístup k učivu a ke kolektivu i celkové výsledky jsou u žáků zřetelně jiné, lepší. Dále se potvrdila i správnost rozhodnutí, že není nutná pěti až šestihodinová dotace hudební výchovy, ale i tři hodiny hudební výchovy týdně zajistí úspěšný hudební rozvoj všech žáků. V této době škola mimo jiné fungovala i jako fakultní škola pro studenty pedagogické fakulty, kteří zde konali pedagogickou praxi, a svůj status fakultní školy si drží dodnes.

Základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy, které známe dnes, vznikly po vzoru právě Základní školy na třídě Svornosti v Olomouci. Postupem času tak mohly začít podobné experimenty i na dalších školách a mohl pokračovat vývoj základních škol s rozšířenou výukou hudební výchovy. Od školního roku 1988/1989 se postupně třídy s rozšířenou výukou hudební výchovy začaly objevovat na základních školách v rámci celého státu, např. v Teplicích, Ústí nad Labem, Pardubicích, Liberci, Brně, Litoměřicích aj. Díky Přemyslu Kočímu začala vznikat i přátelská setkání konkrétních ročníků hudebních tříd na Základní škole Habrmannova v Hradci Králové. Setkání postupně nabyla podoby malých festivalů vedoucích k vzájemné inspiraci, a především k radosti z hudby provozované v podobě kolektivní instrumentální hry či sborového zpěvu.⁸

Na základě postupně vyvíjejících se poměrů ve školství se společná setkání přestala uskutečňovat, avšak při převzetí předsednictví *Společnosti pro hudební výchovu České*

⁸ KONDOVÁ, M. *Základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy v ČR*. Praha, 2003. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy.

republiky Janem Prchalem roku 2002 se situace zlepšila. Jan Prchal označil školy s rozšířenou výukou hudební výchovy za jakési rodinné stříbro a v letech 2003–2004 se pořádala ještě dvě setkání hudebních tříd a jejich pedagogů, ale po neúspěšné realizaci třetího setkání v květnu 2005 se již žádné pokusy o setkání tohoto typu nepořádaly.

3.2 Vznik osnov pro rozšířené vyučování hudební výchovy

Než oficiálně vznikly osnovy pro rozšířené vyučování hudební výchovy, používaly se tzv. osnovy experimentální, které nabyly platnosti až ve druhé polovině 90. let.

Tento proces byl dán dlouholetou experimentální fází hudebního vzdělávání ve třídách tohoto typu, jelikož se hledala neoptimálnější cesta v organizaci hudební výchovy a její skloubení s výukou ostatních předmětů. Do oficiálního vzniku osnov pro rozšířené vyučování hudební výchovy měla každá škola jistou volnost v realizaci hudebního vzdělávání a tím i svou specifickou originalitu. Ředitelé škol a jejich učitelé se od sebe navzájem inspirovali, protože chtěli co nejlépe realizovat projekt rozšířeného vyučování hudební výchovy. Setkání a společné porady, které byly dosud neoficiální, nabyly organizované oficiální podoby i díky účasti Výzkumného ústavu pedagogického v Praze (dále VÚP) a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále MŠMT). Výsledkem setkávání byly právě experimentální osnovy, ze kterých vznikly oficiální osnovy pro rozšířené vyučování hudební výchovy, které vstoupily v platnost 28. května 1997.

Již z experimentálních učebních plánů je zřejmé, že je hudební výchova ve všech ročnících základní školy zastoupena třemi hodinami týdně, avšak na 2. stupni rozhoduje o časové dotaci vybraných předmětů ředitel školy. Navrhovatelem experimentálních osnov byl Ladislav Daniel, který vytvořil tzv. metodické řady a způsob výuky byl tak striktně naplánovaný v rámci intonační a rytmické výchovy, hudební nauky, pěveckého výcviku a instrumentální hry, především hry na sopránovou zobcovou flétnu.

Tento postup podle Daniela se v různých formách uplatňuje dodnes, avšak osnovy jsou též výsledkem dlouholeté práce a systematického bádání kolektivu lidí zájímajících se o rozšířené vyučování hudební výchovy. Názory na pojetí výuky Ladislava Daniela se liší. Mnohým pedagogům vadí, že Daniel upřednostňuje jediný směr výuky, který je možný, a kritici se domnívají, že je tím pádem při výuce upozadřována vlastní učitelská tvořivost. Proto pedagogové přejímají od Daniela jen zlomek návodů a myšlenek.

Na různých školách se do hudebního vzdělávání otiskla práce osobností, které tam učily hudební výchovu a úzce ovlivňovaly směr, jímž se rozšířené vyučování ubíralo.

Na 5. ZŠ v Brandýse nad Labem to byla Alena Tichá, která vypracovala komplexní osnovy. Ty byly i součástí její vědecké práce o prostředcích rozvoje hudebnosti. Vycházela z osnov navržených Ladislavem Danielem, ale zároveň do nich začlenila experimentální prvky z vlastního výzkumu. Při tvorbě osnov se snažila, aby korespondovaly i s osnovami ve všech ročnících prostřednictvím hudebně vzdělávacích oblastí z experimentálních osnov a obohatila je i o hudebně pohybové činnosti a poslechovou činnost. V rozvoji intonační výchovy využila principů našich i zahraničních hudebních pedagogů. Přejala tak s malými odlišnostmi fonogestiku Zoltána Kodályho a jeho systém solmizačních slabik, od Ladislava Daniela zásady jeho tonální písňové metody a od Františka Lýska pak nápěvkový systém.

U žáků 1. stupně se osvědčil Čeňkův opěrný trojzvuk a pro intonování z notového záznamu metoda pamětních tónů, kterou vytvořil Bohumil Kulínský.

Při rytmické výchově se opírala o rytmické slabiky propojené s pohybem, používá názorné pomůcky (např. klaviatura, tabulky a intonační schody), kultivovala celostní hudební rozvoj žáků hudebních tříd.

Již na konci 90. let se chystala reforma vzdělávacích osnov a jejich přetvoření na rámcové vzdělávací programy. Ty měly poskytnout školám jistou míru svobody a integrity. Roku 2005 byla spuštěna kurikulární reforma, která postupně nutila školy přecházet na rámcové vzdělávací programy, ze kterých si každá škola vytvořila svůj vlastní školní vzdělávací program. Osnovy pro rozšířené vyučování hudební výchovy z roku 1997 se tak staly spíše odrazovým můstkem a inspirací pro následné vytvoření školních vzdělávacích programů, které si upravovali hudební pedagogové k obrazu svému.⁹

3.3 Vybrané výrazné pedagogické osobnosti škol s rozšířenou výukou hudební výchovy

Kvalita výchovně-vzdělávacího procesu v hudební výchově závisí na obsahu vzdělávání, materiálním vybavení školy, a především na osobnosti učitele. Učitel je přímým zprostředkovatelem vzdělání a jeho účast je ve vzdělávání stěžejní. V kontextu škol s rozšířenou výukou hudební výchovy jsou to pak především učitelé hudební výchovy, kteří žáky po stránce hudebnosti od útlého dětství formují. Každý učitel preferuje jiný styl výuky,

⁹ KONDOVÁ, M. *Základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy v ČR*. Praha, 2003. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy.

metody a postupy práce i přístupy k hudební výchově samotné. To vše se v případě učitele na základní škole s rozšířenou výukou hudební výchovy projevuje do takové míry, že tím celá škola získává určitý směr.

„Být učitelem – stát se nositelem výchovných idejí a ideálu vzdělanosti – znamená být v první řadě osobností. A tomu se v pravém slova smyslu nelze vyučit ani naučit. Věrohodným učitelem se může stát pouze ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě zakouší a je schopen prožívat veškerou problematičnost lidské existence, kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných.“¹⁰

3.3.1 Ladislav Daniel

Jednou z nejvýznamnějších osobností hudební výchovy v kontextu škol s rozšířenou výukou hudební výchovy byl prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc., jehož hudebně pedagogická práce položila základy pro konstruování nového pedagogického směřování. Jeho působení bylo opravdu široké, protože neměl vliv jen na své žáky, ale i širokou učitelskou veřejnost.

Byl tvůrcem nové intonační metody a veškeré své pedagogické zkušenosti otiskl ve svých hudebně pedagogických dílech a učebnicích. Je považován za zakladatele projektu škol s rozšířeným vyučováním hudební výchovy v Čechách.

Ladislav Daniel se narodil v Kolíně 29. května 1922 do hudebně založené rodiny. Jeho pedagogickým vzorem se patrně stal jeho strýc a první učitel ve hře na trubku Bohumil Slezák. Na hodiny houslí a trumpety chodil k hudebnímu nástrojaři a hráči na křídlovku v Kmochově kapele Martinu Drahotovi. U něj se dostal k výrobě a opravě hudebních nástrojů, čehož později využil při výrobě nástrojů vlastních. Roku 1933 začal navštěvovat reálné gymnázium, kde se spolužáky založil jazzový soubor. Po ukončení studia na gymnáziu se nemohl dále, vzhledem k dobovým poměrům, věnovat vysokoškolskému studiu. Proto se začal živit jako profesionální hudebník. Jako trumpetista byl roku 1943 vyslán ke kapele do německého Hamburku, ale bombardování města zapříčinilo jeho návrat zpět do Čech, kde nesetřval dlouho. Do Německa se znovu vrátil, tentokrát do Magdeburku. Po smrti hlavního kapelníka jeho působení v Německu skončilo, avšak až do konce války se angažoval v několika orchestrech v Čechách, např. v lázních Chudoba, v kavárně Vltava v Praze, v kapele Jaroslava Maliny či u Gustava Broma v Brně.

¹⁰ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

Hra v profesionálních souborech však Ladislava Daniela neuspokojovala, a tak po válce začal studovat hudební výchovu a anglický jazyk na Filosofické fakultě Univerzity Karlovy. Jazykové vzdělání vedle hudebního bylo rovněž Danielovo doménou, protože ovládal až sedm světových jazyků. Roku 1948 se oženil a usadil v Olomouci. Po ukončení studia vyučoval anglický jazyk na Obchodní akademii v Přerově a od školního roku 1950/1951 hudební výchovu na Pedagogickém gymnáziu v Olomouci, pozdější Pedagogické škole. Na základě své vlastní pedagogické zkušenosti věděl, že hudební výchova by se na školách měla zkvalitnit, být efektivnější a pro studenty atraktivnější. Vytvořil tonální metodu písňovou, kterou rozpracoval a na toto téma se zaměřil i ve své disertační práci. Roku 1966 se stal doktorem filozofie a o dva roky později dokonce docentem. Po založení Pedagogického institutu v Olomouci se stal vedoucím katedry výchov a později vedoucím Katedry hudební výchovy. Mezi činnosti katedry patřilo mimo jiné i pořádání sympózií a seminářů o hudební výchově, kterých se zúčastnily delegace z Maďarska, Dánska či německého Pedagogického institutu v Halle. S tímto městem udržovala Olomouc přátelství. V roce 1970 založil komorní soubor barokní hudby *Contentus musicus*, který úspěšně vedl. Hrál zde na violu da gamba a zobcovou flétnu a jak již z názvu souboru vyplývá, jednalo se především o uměleckou prezentaci staré hudby. Kromě koncertů a vystoupení pro širokou veřejnost soubor pořádal i výchovné koncerty pro školy.

Vedení katedry hudební výchovy se musel Daniel z politických důvodů v roce 1972 vzdát, avšak členem pedagogického sboru na katedře zůstal. Svůj záběr zaměřil na projekt základních škol s rozšířenou výukou hudební výchovy, kterou coby experiment roku 1966/1977 na Základní škole na třídě Svornosti založil (viz Kapitola 2.1).

„Ladislav Daniel po celou dobu přednášel o metodách své práce i mimo univerzitu. Byl spoluzakladatelem a po třicet let úspěšným lektorem prázdninových kurzů modernizace hudební výchovy České hudební společnosti v Chebu, Liberci a Znojmě. Jeho jazykové znalosti němčiny, angličtiny, francouzštiny, ruštiny, holandštiny a dánštiny mu umožnily aktivně se účastnit mezinárodních kongresů pro hudební výchovu – International Society for Music Education (ISME)“¹¹

Díky Danielovým zahraničním aktivitám a instruktážím v Aalborgu má i Dánsko své opěrné písně. Účastnil se mezinárodních letních kurzů Orffova institutu a Orffův Schulwerk se spolu s dalšími (Ilja Hurník, Petr Eben, Pavel Jurkovič aj.) snažil aplikovat na české poměry a

¹¹ GAZDOVÁ, B. Ladislav Daniel – pokračovatel české kantorské tradice, In *K problematice současných hudebně výchovných metod a koncepcí*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998, s. 20.

implementovat jej do škol. Pro své působení na pedagogické škole v Olomouci vytvořil učebnice *Hudební výchova a Hudební výchova pro vzdělání učitelek mateřských škol* (1955–1956). Uchazečům o studium na pedagogickém institutu vypracoval základní příručku *Úvod do zpěvu a hudby*. Mezi jeho další díla patří například *Zazpívejme si z not*, *Intonační cvičení I a II*, *Intonace a sluchová výchova I a II*, *Škola hry na sopránovou zobcovou flétnu I a II*, *Škola hry na altovou zobcovou flétnu*, a další.

Své celoživotní úsilí završil vypracováním osnov, plánů učiva pro základní školy a učebnic pro první stupeň ZŠ (Kukačka, Pěnička, Skřivánek, Sedmihlášek, Slavík). Kromě těchto děl vytvořil i řadu učebních pomůcek, jež učitelům napomohou zkvalitnit a do jisté míry ulehčit jejich práci, např. intonační tabule, tabule s rytmickou stavebnicí a rytmické kostky.

3.3.1.1 Metodika hudební výchovy Ladislava Daniela

Ladislav Daniel významným způsobem ovlivnil neuspokojivou situaci v hudební výchově na přelomu 60. a 70. let. Pro každou oblast hudební vytvořil vlastní metodickou řadu a nelze nezmínit ani jeho tonální metodu písňovou, která se stala novou intonační metodou.

Metodiku Daniel chápe jako jakési učitelovo „*know-how*“, přičemž není důležité, co je třeba naučit, ale jakým způsobem je to možné naučit. V praxi se tento postup jeví tak, že není důležité velké množství učiva, ale kvalitní způsob, jakým se učivo osvojuje.

„*Ve svých úvahách vychází z Schulwerku Carla Orffa, tedy z koncepce, která preferuje dětskou spontaneitu, tvořivost, zvědavost, touhu hrát si, radost z pohybu, využívá osvědčených postupů dřívějších dob a stanovuje tak závazné složky hudební výchovy: hlasový, rytmický a intonační výcvik a improvizaci.*“¹²

Daniel ve své metodice vychází z vlastních pedagogických zkušeností, především ze tříd s rozšířenou výukou hudební výchovy, které mají hudební výchovu tři hodiny týdně. Neopomíná ani běžné třídy, které mají hudební výchovu pouze jednou týdně s redukováným učivem oproti hudebním třídám, a je přesvědčen, že i ve třídách bez rozšířeného hudebního zaměření lze dosáhnout velmi kvalitních výsledků, avšak s menším rozsahem učiva.

Hlasový výcvik

Na základní škole by žáci měli získat základní pěvecké dovednosti a návyky. Rovněž by si měli zachovat zdravý hlas a v případě vad řeči či zpěvu pracovat na jejich odstranění.

¹² HOLEC, J. *Olomoucký model jako alternativa tradičního hudebního vyučování*, In *K problematice hudebně výchovných metod a koncepcí*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998, s. 64.

Zpěv či hlasový výcvik by měl být zařazen do každé hodiny hudební výchovy. Ve své metodice Ladislav Daniel hovoří o patnácti hlasových dovednostech, které by si měl žák osvojit a následně zautomatizovat. Tyto dovednosti se týkají správného dýchání, tvoření tónu a správné výslovnosti. Dále je pak důležité u žáků pracovat na rozšiřování hlasového rozsahu a jeho vyrovnávání. Učitel by měl jít žákům příkladem a být vzorem.

Rytmický výcvik

Smysl pro rytmus se rozvíjí u dětí jako první a toho vhodně využívá Schulwerk Carla Orffa. Učitel musí při vstupu žáků do 1. třídy sjednotit jejich dosavadní rytmičné dovednosti, což není vždy snadný úkol, neboť hudebně výchovná úroveň mateřských škol je rozličná.

Každý žák by měl dokázat vytleskat rytmus písničky a z pochodování k písni by si měl pak osvojit její metrum. Třetí základní rytmickou dovedností je pak vytleskávání první doby taktu. Pro děti mladšího školního věku, zejména v prvních třech letech je vhodné zařazovat hravé formy osvojování rytmických dovedností. Rytmičné slabiky žákům pomohou pochopit termíny jako je polovina doby či celá doba aj. Díky rytmickým slabikám pak žáci rytmus nejen čtou, ale jsou schopni jej i zapisovat. Z metodických pomůcek nelze opomenout ani Danielovy rytmické kostky a kostičky.

Intonační a sluchový výcvik

Zásadou při vybavování tónů je v Danielově metodice tonální metoda písňová. Sluchový výcvik neodmyslitelně souvisí s intonačním výcvikem. Ze začátku žáci rozlišují vyšší a nižší tóny, poté klesající či stoupající melodie, následují diatonické postupy a krátké melodické tónové motivy. V tonální metodě písňové je stěžejní znalost opěrných písní, díky kterým si žáci postupně osvojují volné nástupy hlavních i vedlejších stupňů. Po zvládnutí čistého jednohlasu se postupně přechází k dvojhlasému zpěvu a později i k základům trojhlasého zpěvu. S každou písní by se mělo pracovat i po stránce rytmické. Jako pomůcka je k intonačnímu výcviku vhodná např. Danielova intonační tabulka.

Nástrojová složka

„Myšlenka dát dětem v hudební výchově kromě zpěvu též možnost zahrát si na hudební nástroje nevznikla až v dnešní době. Již Komenský nabádá ve svém Informatoriu školy mateřské, abychom dali dětem „píšťalku, bubínek, třmínek (= triangel) a husličky dětinské“, že to zvýší jejich zájem o hudbu.“¹³

¹³ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010, s. 67, ISBN 978-80-7225-329-6.

Podle Daniela si žáci hrou na melodické hudební nástroje upevňují představu o výšce tónu, o pohybu melodie. Tyto zkušenosti pak usnadňují chápání intonace a samotný zpěv z not. Nejběžnějším vybavením každé školy jsou nástroje Orffova instrumentáře. Ty poskytují široký prostor pro realizaci všech hudebních nápadů. Nejprve je vhodné žáky seznámit s hrou na rytmické nástroje, následně na melodické a basové, jež tvoří základní tónorod skladby. Důležité je také pěstovat v žácích citlivý vztah k hudebním nástrojům, učit jejich držení, zacházení a péči o ně. Je rovněž nutné jít s dobou a zařazovat do výuky nové hudební nástroje, zejména elektronické.

Improvizace

Daniel ve své metodické řadě improvizace probouzí dětskou tvořivost hravou formou. Jedná se o hru na ozvěnu či hru na otázku a odpověď (jednodílná forma písňová), dvoudílná forma písňová a rondo. Od rytmických způsobů se postupně přechází k těm melodickým a důležitým pravidlem je nenarušit metrum. Stěžejní je při improvizaci střídání učitele a žáka a poté vzájemné střídání žáků.

Poslech hudby

Vedle aktivní složky hudební výchovy, která je stěžejní, se nesmí opomínat ani složka receptivní. Díky aktivní složce si žáci osvojí jen malé množství hudebních skladeb, avšak kvalitním poslechem hudby své hudební vnímání značně posílí. Učitel by se měl řídit především principem přiměřenosti skladeb, ale nesmí opomíjet ani didaktické a umělecké hledisko při výběru. Během celého školního roku by měli žáci poznat alespoň sedm skladeb a velmi důležitou roli hraje vhodná motivace a hodnotná reprodukce.¹⁴

3.3.2 Alena Tichá

PaedDr. Alena Tichá, Ph.D. se narodila 13. prosince 1951 v Mělníku. Je absolventkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Hudební akademie múzických umění. Absolvovala mnoho hudebně výchovných seminářů v Čechách, ale i výuku na Orffově institutu v rakouském Salcburku. V roce 1974 začala působit na katedře hudební výchovy na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy jako odborná asistentka, kde působí dodnes. Pracovní aktivity Aleny Tiché byly a jsou velmi rozsáhlé. Externě pracovala po dobu dvou let i na hereckém oddělení Divadelní akademie múzických umění v Praze a dodnes působí jako externí

¹⁴ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

hlasový poradce při dětských pěveckých sborech. Dlouhá léta byla jako zpěvačka součástí pěveckého sboru *Iuventus Paedagogica* a příležitostně vystupovala i sólově, a to s komorním orchestrem *Far Musica*. Věnuje se řadu let rovněž i publikační činnosti, zejména v časopise *Hudební výchova*, ale také vydala několik děl zabývajících se hlasovou výchovou ve sboru, didaktikou hlasové výchovy ve sboru a spolu se Zdeňkem Šimanovským vydali tři publikace věnované práci s písní. Dále se věnuje i lektorské činnosti na letních dílnách hudební výchovy, pořádaných Společností pro hudební výchovu, na celostátním semináři Klubu sbormistrů, který každoročně pořádá Národní informační a poradenské středisko pro kulturu a pro další pedagogická centra a střediska služeb.

Semináře se zaměřují na hlasovou výchovu ve sboru, hlasovou výchovu v hodinách hudební výchovy, práci s nezpěváky a nápravou profesně unaveného hlasu.

Díky jejímu osobnímu přispění vznikly třídy s rozšířenou výukou hudební výchovy na 5. ZŠ v Brandýse nad Labem – Staré Boleslavi, k čemuž měla jako fakultní pedagožka dobrou příležitost. Ředitelka školy Nina Kolářová byla novým plánem nadšena, a tak se v roce 1991 podařilo zahájit zřizování speciálních tříd. Alena Tichá nebyla pouze tvůrkyní myšlenky rozšířeného vyučování hudební výchovy, ale díky jejímu přičinění se vytvořila i speciální učebna hudební výchovy a na základě jejích představ se celý projekt uskutečňoval.

Jak již bylo zmíněno, osobnost učitele se vždy otiskne do vyučovacího procesu a dá mu určitý směr, a proto Alena Tichá vnesla do rozšířeného vyučování hudební výchovy charakteristický ráz, profilující se především zaměřením na vokální činnosti. Do roku 2007 působila na škole jako externí učitelka hudební výchovy ve speciálních třídách a jako sbormistryně dětského pěveckého sboru. Jelikož v době, kdy celý projekt rozšířeného vyučování hudební výchovy v Brandýse teprve vznikal, neexistovaly ještě žádné osnovy, Alena Tichá vypracovala osnovy pro výuku hudební výchovy, které se opíraly o metodiku Ladislava Daniela a korespondovaly s osnovami ZUŠ (viz Kapitola 2.1). Od roku 1992 prováděla Alena Tichá na této základní škole devítiletý výzkum, ve kterém hledala metody, jež by pomohly překonat obtíže při práci s nezpěváky a jež by vedly ke zvýšení jejich hudebnosti.¹⁵

¹⁵ KONDROVÁ, M. *Základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy v ČR*. Praha, 2003. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy.

3.3.3 Jan Prchal

PaedDr. Jan Prchal se narodil roku 1957 v Poděbradech. V roce 1982 absolvoval Pedagogickou fakultu v Ústí nad Labem v oboru Ruský jazyk – Hudební výchova.

Mezi léty 1982 až 1986 vyučoval hudební výchovu na základních školách v Městci Králové, Pečkách a Frýdlantu v Čechách. Od roku 1986 působí na Základní škole a Základní umělecké škole v Jabloňové ulici v Liberci. V současné době je zde zástupcem ředitele školy a vyučuje zde hudební výchovu, hudební nauku, práci v notačním programu (hudební informatiku), hru v orchestru a na baskytaru. Od roku 2002 je i předsedou Společnosti pro hudební výchovu. Jeho záběr je široký. Zároveň je lektorem České hudební společnosti a vlastního metodického centra *Reneta music* a externím vyučujícím na pedagogických fakultách Univerzity Karlovy v Praze a Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem.

Široký záběr a aktivity Jana Prchala jsou podmíněny jeho velikým zájmem o problematiku hudební výchovy. Ačkoliv sám není ředitelem školy, realizace projektu rozšířeného vyučování hudební výchovy na škole probíhá plně podle jeho představ. Zasadil se o nadstandartní vybavení školy po hudebně výchovné stránce a zároveň vytvořil učební pomůcky, které žákům pomáhají chápat učivo v souvislostech, avšak hravou formou (např. hry na způsob televizních soutěží a konkrétní nástěnné i výukové pomůcky). Prchal se velmi dobře orientuje v technických a výpočetních záležitostech, tudíž audiovizuální technika v učebnách hudební výchovy odpovídá posledním trendům. Ve své učitelské praxi hojně využívá práci s notačním programem, který je podle jeho slov pro dnešního moderního učitele hudební výchovy nezbytný.

Při Základní škole a Základní umělecké škole v Jabloňové ulici v Liberci řadu let funguje i občanské sdružení, které zajišťuje optimální podmínky pro činnost pěveckých sborů a hudebních souborů při ZŠ, jehož je Jan Prchal rovněž ředitelem. Od doby, kdy se stal předsedou Společnosti pro hudební výchovu České republiky, se aktivně snažil navázat na Přemysla Kočího ve smyslu společných setkávání žáků i učitelů tříd s rozšířeným vyučováním hudební výchovy z celé České republiky. Prchal lektorsky vede semináře zabývající se populární hudbou na základní škole. Spolu s prof. Jiřím Holubcem napsali metodickou příručku *Populární hudba ve škole – zpíváme a hrajeme* a také spolu vydali publikaci *Nebojme se klasiky*, která předkládá úpravy klasické hudby pro školní instrumentální soubory i pro běžnou hudební výchovu. Sám Prchal napsal metodiku hudební výchovy pro studenty Pedagogické fakulty Technické univerzity v Liberci, kde pár let vyučoval didaktiku hudební výchovy. Tato činnost

jej však plně neuspokojovala, jelikož se údajně domníval, že studenti učitelství pro první stupeň mnohdy svými znalostmi a dovednostmi nedosahují úrovně ani žáků 5. ročníku ZŠ.

Dále napsal učebnici *Populární hudba ve škole*, kterou využívají hojně učitelé z celé republiky i ze zahraničí.

Ve své výuce využívá různé metody práce v hudební výchově a snaží se je co nejvíce propojovat, dále se ve výuce opírá o osobnosti, jako jsou např. Jaroslav Herden, Pavel Jurkovič a Jiří Holubec. Je zastáncem myšlenky, že ideální rozšířené vyučování hudební výchovy spočívá v naprosto těsné blízkosti základní školy a základní umělecké školy. V ideálním případě je základní umělecká škola přímo součástí základní školy a tvoří tak jeden velký celek.

3.3.4 Pavel Jurkovič

Pavel Jurkovič (18. 8. 1933–4. 2. 2015) byl jedním z nejvýznamnějších českých hudebních pedagogů druhé poloviny 20. století. Mimo jiné byl i hudebním skladatelem, zpěvákem a popularizátorem lidových písní. Jeho pedagogická dráha je spjatá se Základní školou Umělecká na Praze 7. V roce 1987 realizoval právě na této základní škole projekt rozšířeného vyučování hudební výchovy a působení na této škole považoval za *dar z nebe*.

Jeho kladný vztah k hudbě podmínila lidová hudba a tradice v rodném Podluží.

Po druhé světové válce začal studovat zpěv na pražské *Schola cantorum*, která působila při břevnovském klášteře. Roku 1957 se stal součástí hudebního souboru *Pražští madrigalisté*, kde nejprve působil poloamatérsky, ale v 70. letech již na profesionální úrovni a se souborem procestoval mnoho míst v zahraničí. Dráhu profesionálního hudebníka opustil a svůj hudební záběr zaměřil na tvorbu pro děti. Právě pro ně složil velké množství autorských písní a vytvořil mnoho úprav písní lidových. Věnoval se též i publikační činnosti, a to především v pedagogické oblasti zaměřující se na práci s instrumentálním souborem na základní škole či na písni s jednoduchým instrumentálním doprovodem. Učitelům hudební výchovy byl znám z mnoha seminářů, které vedl. Jako žák Carla Orffa založil roku 1995 při České hudební společnosti i Českou Orffovu společnost. Stalo se tak ke stému výročí od Orffova narození. V létě roku 1995 přijal osobně od Lieselotte Orffové prestižní Cenu Nadace Carla Orffa za zásluhy v oblasti Orffova *Schulwerku*. Zapojil se do stovek hudebních pořadů, které i sám vytvořil a napsal mnoho článků do odborných časopisů.

Jurkovič vycházel ve svých učebních metodách z Orffových idejí. Základem je improvizace, která je dětem blízká a také je pro ně velmi zábavná. V pentatonice či dórské tónině zní improvizace vždy dobře a žáci se tak mají možnost naučit stěžejní zákonitosti hudby.

Domníval se, že právě improvizace dokáže odhalit pravý dětský hudebně tvořivý potenciál. Vlastní hudební projev jim přinese větší radost, než pouze receptivně vnímaný zvuk z rádia či televize. Jurkovičovým pravidlem bylo *První je zvuk, potom pojem či značka*, tudíž praktické předvedení předcházelo teoretickým znalostem. Děti si musí hudební projev nejdříve vyzkoušet a až poté mohou vyvodit teoretické úsudky. Usiloval vždy o to, aby děti měly hudbu rády a vlastní aktivitou prostřednictvím činnostního prožitku se seznámily i s její historií.¹⁶

Roku 2016 byla z iniciativy Martina Rudovského a Barbory Jurkovičové založena v Praze *Společnost Pavla Jurkoviče*, která má za cíl šíření a propagaci odkazu jeho celoživotního díla.

¹⁶ KONDROVÁ, M. *Základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy v ČR*. Praha, 2003. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy.

4 Vznik základní školy jako školského subjektu

Vývoj hudební výchovy na našem území podnítil vznik škol s rozšířenou výukou hudební výchovy v Čechách. Základní školy, které se svým zaměřením specializují na různé předměty či vzdělávací metody, vznikají v posledních čtyřiceti letech ve větším měřítku. Pro zaměření této práce je důležité nastínění charakteristiky současné základní školy a postupu při zakládání nové školské instituce.

4.1 Charakteristika základní školy a jejího vzdělávání

Základní škola je školským subjektem, který poskytuje formální vzdělávání všeobecně vzdělávacího charakteru. V České republice je devítiletá a žáci v ní zahajují vzdělávání po dovršení šesti let a prokázání školní zralosti při zápisu do 1. ročníku. Jedná se o primární vzdělávání a z hlediska mezinárodní klasifikace ISCED se rovná vzdělávacím stupňům ISCED 1 a ISCED 2. Jedním z hlavních cílů základního vzdělávání je připravit absolventa pro všechny typy středních škol, nebo pro možné samostatné fungování ve společnosti. Základní vzdělání neposkytuje žádnou odbornou kvalifikaci pro výkon specializované pracovní činnosti. Ve všech vyspělých zemích a ve většině zemí rozvojových je základní vzdělávání povinné. V České republice je od školního roku 2017/2018 nově právně zakotvená povinnost docházet i do posledního ročníku mateřské školy v rámci předškolního vzdělávání nebo navštěvovat přípravný ročník při základní škole.

V roce 1774 založila rakouská arcivévodkyně Marie Terezie povinnou školní docházku pro děti od šesti do dvanácti let. Základní škola nabyla dnešní podoby po větších školských reformách z let 1869, 1948 a 1990. Dělí se na dva stupně vzdělání. Na 1. stupni, tj. v 1.–5. ročníku se žáci věnují triviu, které je doplněno o předměty přírodního, společenskovedního i estetickovýchovného charakteru, přičemž všechny předměty učí zpravidla třídní učitel. Zpravidla od 1. ročníku by pak měli žáci navštěvovat i hodiny cizího jazyka. Na 2. stupni, což je v 6.–9. ročníku, se pak tyto předměty více diferencují a vyučují je pedagogičtí pracovníci s konkrétní aprobačí. Školní rok začíná 1. září a končí 30. června následujícího kalendářního roku.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících podmiňuje vzdělání učitelů základní školy magisterským stupněm vzdělání v oblasti pedagogických věd, avšak vychovatelé pracující ve škole i asistenti pedagoga tuto podmínku splňovat nemusí.

Základní školy mohou být i různě zaměřené, např. na hudební výchovu, matematiku, tělesnou výchovu a sport či cizí jazyky. Dále pak mohou být jak soukromé, tj. zřizované soukromou právnickou osobou, tak státní, tj. jsou zřizované obcí, krajem či státem.

Dříve byl obsah vzdělávání díky centrálním osnovám striktně daný. Od roku 2005 stávající osnovy nahradil rámcový vzdělávací plán. Ten stanovuje určitý rámec vzdělávání a konkrétní výstupy, jakých by měli žáci dosáhnout na konci prvního (po 3. ročníku), druhého (po 5. ročníku) a třetího období (po 9. ročníku). Každá škola tak dostává velkou volnost z hlediska rozvržení učiva, stanovení konkrétních nadstavbových cílů a též z hlediska zaměření školního vzdělávacího programu na konkrétní oblast vzdělávání. Školy se mohou profilovat i jiným způsobem než zaměřením výuky na konkrétní předmět či vzdělávací oblast, ale i po stránce organizačních metod vzdělávání či po vzoru alternativních pedagogických směrů.

V rámci *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* (dále jen RVP ZV) se obsah vzdělávání dělí do devíti oblastí, jako jsou *jazyk a jazyková komunikace, matematika a její aplikace, člověk a jeho svět, člověk a příroda, člověk a svět práce, člověk a zdraví, člověk a společnost, umění a kultura a informační a komunikační technologie*.¹⁷

Dále hrají důležitou roli i klíčové kompetence žáků, které by měly být naplněny v každém vyučovacím předmětu. Jde o systém pospolitého rozvíjení vědomostí, dovedností, postojů a jejich následného celistvého zvládnutí. Jedná se o kompetence *k učení, k řešení problémů, sociální a personální, občanské, komunikativní a pracovní*.¹⁸

Nezanedbatelnou součástí RVP ZV jsou i průřezová témata, jako jsou „*výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchova*.“¹⁹ Jedná se o konkrétní vzdělávací složky, které tvoří samostatné předměty, ačkoliv by mohly, ale jejich vzdělávací obsah se musí promítnout do výchovně vzdělávacího procesu ve škole, ať už v rámci výuky v konkrétních předmětech a ročnících či ve formě projektového vyučování.

¹⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Stařeč: Infra, 2004, c2005. ISBN 80-86666-24-7.

¹⁸ BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN isbn978-80-87000-07-6.

¹⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Stařeč: Infra, 2004, c2005. ISBN 80-86666-24-7.

Hodnocení výsledků vzdělávání na základní škole bývá řešeno zpravidla pěti klasifikačními stupni či slovním hodnocením, popřípadě kombinací obojího. Slovního hodnocení se užívá často zejména na 1. stupni nebo u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

4.2 Zřízení základní školy

Jak již bylo zmíněno, za projektováním rozšířené výuky např. hudební výchovy stojí konkrétní odborníci v oboru (viz Kapitoly 3.1 a 3.3), nicméně při zřizování školské instituce je zapotřebí daleko rozsáhlejšího procesu, opírajícího se o legislativní nařízení a příslušné směrnice.

Základní školy jsou zřizovány rozsáhlým spektrem veřejných i soukromých subjektů. Přestože jsou s ohledem na zřizovatele důvody pro jejich zřízení rozdílné, vždy je cílem poskytnutí vzdělávání jako veřejné služby. Tato dílčí kapitola je zaměřena na aspekty legislativního zřízení veřejné základní školy v podobě významného elementu vzdělávací soustavy. Dále je nastíněna problematika školské právnické osoby a jejích statutárních orgánů.

Legislativní požadavky na zřízení základní školy jsou dány právními a legislativními řády České republiky. Školy i školská zařízení mohou zřizovat kraje, obce a jejich svazy, příslušná ministerstva, registrované církve, náboženské společnosti či ostatní právnické a fyzické osoby. V rámci zřizování nové školské instituce je dle MŠMT nezbytné postupovat systematicky, ustanovit právnickou osobu a následně zrealizovat zápis školy do školského rejstříku.²⁰

Dle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy²¹ patří mezi nejčastější formy právnických osob vykonávajících činnost škol a školských zařízení společnost s ručením omezením, ústav, příspěvková organizace a školská právnická osoba. Pro potřeby této diplomové práce se zaměřím pouze na problematiku školské právnické osoby, což je vzhledem k zaměření diplomové práce relevantní.

Realizace zřízení příspěvkové organizace či školské právnické osoby lze považovat za dva diferencované kroky. Samotná realizace předchází zrodu školy jako projev vůle zřizovatele a její následovný vznik bývá sdružen s nabytím právní subjektivity.²²

²⁰ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

²¹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

²² KATZOVÁ, Pavla. *Školský zákon: komentář*. Praha: ASPI, 2008. Komentáře (ASPI). ISBN 9788073574123.

4.2.1 Školská právnická osoba

Veřejná základní škola je obvykle považována za právnickou osobu zřizovanou obcí, svazem obcí, krajem nebo příslušným ministerstvem, a to ve formě příspěvkové organizace nebo školské právnické osoby.²³

Školská právnická osoba je formou právnické osoby, jejíž ústřední činností je dle § 124 školského zákona poskytování vzdělávání a školských služeb. Tato činnost je vymezena jednoznačně a výslovně a může být omezena pouze na poskytování vzdělávání a školských služeb.²⁴ Právnickou osobu jmenuje orgán veřejné moci, zakladatelským právním jednáním, příslušným zákonem či jiným způsobem, jež je vymezen zvláštním právním předpisem.²⁵

Školská právnická osoba může vedle své hlavní činnosti realizovat i činnost doplňkovou za podmínek stanovených právními předpisy, upravujícími a regulujícími podnikání. Ustanovení rovněž vymezuje zásady, za nichž je možno tuto doplňkovou funkci vykonávat. Ta nesmí být realizována na úkor činnosti primární. Školské právnické osoby zřizované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo jejím svazem, mohou tyto činnosti vykonávat pouze za podmínek obsažených ve zřizovací listině a smlouvě.²⁶

Školská právnická osoba využívá ke své činnosti vlastní nebo pronajatý majetek od svého zřizovatele. Není tedy možné svěřit majetek do správy školské právnické osoby, neboť její

²³ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

²⁴ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§ 124).

²⁵ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

²⁶ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§ 135).

vztah se zřizovatelem je založen na fundamentálním základě nájmu a výpůjčky.²⁷ Tento aspekt se dále řídí právními předpisy dle *Občanského zákoníku ve znění pozdějších předpisů*.²⁸

Dle školského zákona je vymezena působnost zřizovatele školské právnické osoby s ohledem na specifika v právním postavení veřejného a soukromého zřizovatele. V případě soukromých zřizovatelů dochází ke zřetelnému rozvolnění vazby školské právnické osoby na svého zřizovatele. V případě veřejných právních osob jsou vazby na zřizovatele velmi úzce zachovány, neboť územní samosprávní celky jsou nositeli zákonné zodpovědnosti za vzdělávání.²⁹

Za předpokladu, že je školská právnická osoba zřizována jedním zřizovatelem, zřizuje se zřizovací listinou, pokud na její realizaci participuje více zřizovatelů, tak zřizovací smlouvou.³⁰ Oba tyto dokumenty musí obsahovat název a sídlo školské právnické osoby, identifikaci zřizující příslušné osoby, ustanovení statutárního orgánu, druhy škol či školského zařízení, jejichž funkce školská právnická osoba vykonává. Nesmí být rovněž opomenuto vymezení doby, na kterou je školská právnická osoba zřizována.³¹

Systematický proces zřízení *školské právnické osoby* je separován od jejího vzniku. Její zřízení zastupitelstvem obce se uskutečňuje prostřednictvím zřizovací listiny, jejíž obsah a náležitosti jsou uvedeny ve školském zákoně. Tato osoba vzniká dnem jejího zápisu do rejstříku školských právnických osob, neboť není exaktně vymezena její povinnost zápisu do obchodního rejstříku.³² Za předpokladu, že není zákonem vymezeno, lze užít pro tuto osobu

²⁷ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§ 140).

²⁸ PETROV, Jan. *Občanský zákoník: komentář. 2. vydání*. V Praze: C.H. Beck, 2019. Beckova edice komentované zákony. ISBN 978-80-7400-747-7.

²⁹ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§ 140).

³⁰ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

³¹ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§ 169 a-c).

³² Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve

nejen školský zákon, ale také modifikaci obchodního zákoníku, a to ve věcech jejího zřízení, vzniku, zrušení, zániku, separaci, sloučení či splynutí.³³

Školský zákon se podrobně zabývá aspekty rozdělení, sloučení a splynutí školské právnické osoby v § 127, kdy veškeré změny a modifikace jsou zapsány do rejstříku školských právnických osob. Rovněž jsou zde podobně charakterizovány termíny rozdělení, sloučení a splynutí a nastíněny situace, k nimž při těchto okolnostech dochází. Rozdělení je možné pouze v případě školských právnických osob téhož zřizovatele, u obcí lze uskutečnit pouze sloučení a splynutí.³⁴

Dle školského zákona je okamžik zániku školské právnické osoby vázán na den jejího vymazání z rejstříku školských právnických osob. Tomuto opatření však předchází zrušení školské právnické osoby, jež lze realizovat několika způsoby. Za předpokladu, že se školská právnická osoba anuluje z jiného důvodu než z důvodu sloučení, splynutí nebo rozdělení, pak veškerá práva i povinnosti jsou převedeny na jejího zřizovatele.³⁵

Kromě těchto výše uvedených standardních důvodů, lze k jejímu zrušení rovněž dojít dnem nabytí právní moci rozhodnutím o výmazu poslední školy ze školského rejstříku. Je tak opětovně uvážena výlučnost této osoby, jež může právně existovat pouze v případě, že je oprávněna poskytovat vzdělávání v příslušných školách či školských zařízeních. V případě, že nebude ve školském rejstříku zapsána žádná škola pro danou právnickou osobu, pozbývá tato osoba smysl své právní existence.³⁶

znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§125).

³³ KATZOVÁ, Pavla. *Školský zákon: komentář*. Praha: ASPI, 2008. Komentáře (ASPI). ISBN 9788073574123.

³⁴ *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů*. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§127).

³⁵ *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů*. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§187).

³⁶ *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů*. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§167).

4.2.2 Zápis školy do školského rejstříku

Samotný aspekt školské právnické osoby je separován od jejího vzniku, neboť vzniká zápisem do veřejného rejstříku, přičemž zápis do rejstříku škol a školských zařízení probíhá souběžně. Toto opatření napomáhá ke sjednocení a spojení řízení o zápisu školy do rejstříku škol a řízení o vzniku právnické osoby.³⁷ Tento aspekt potvrzuje i Puškinová,³⁸ podle níž jsou v rejstříku škol kromě samotných údajů o škole uvedeny i údaje o právnické osobě, jež má z hlediska její existence kontinuální charakter.

Dle MŠMT³⁹ je rejstřík školských právnických osob založen na zásadě publicity, z čehož lze usoudit, že skutečnosti zaznamenané v rejstříku těchto osob jsou účinné ode dne, ke kterému byl zápis proveden, a zároveň každý bude mít možnost se s údaji zapsanými v tomto rejstříku seznámit. *Okamžikem zápisu vznikají právnické osobě zákonem stanovená práva, a to právo poskytovat vzdělávání a školské služby podle tohoto zákona, vydávat státem garantované doklady o poskytnutém vzdělání a nárok na finanční prostředky ze státního rozpočtu nebo z rozpočtu územního samosprávného celku, a to za podmínek stanovených zákonem č. 561/2004 Sb. a pouze v rozsahu zápisu do rejstříku škol a školských zařízení* (MŠMT, 2009, s. 9).

Za předpokladu, že právnická osoba, jež bude vykonávat činnost školy, doposud nevnikla, je považován za jejího navrhovatele zřizovatel. Ten je v souladu s právními předpisy oprávněn jednat za příslušnou osobu, dokud tato nevznikne. V tomto případě bude do příslušného rejstříku proveden zápis bez IČO a registrace proběhne až sekundárně, po zápisu příslušné právnické osoby do obchodního rejstříku.⁴⁰

„Školská právnická osoba se zapisuje do rejstříku školských právnických osob podle školského zákona. Žádost o zápis školy do rejstříku škol a školských zařízení pro následující

³⁷ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

³⁸ PUŠKINOVÁ, Monika. *Právo pro ředitele škol v kostce*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-397-5.

³⁹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

⁴⁰ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

školní rok se podává u krajského úřadu příslušného podle sídla právnické osoby, která bude činnost školy nebo školského zařízení vykonávat (MŠMT, 2016, s. 4)“.

Proto, aby mohla být škola zapsána do rejstříku školských právnických osob, musí splňovat řadu náležitostí. *Žádost* školské právnické osoby by měla mít charakter průvodního dopisu, v němž navrhovatel žádá a podává odůvodnění svého požadavku. Veškerý zápis by měl být realizován v souladu s paragrafem § 146 odst. 2 školského zákona. V případě žádosti je nezbytné doložit i *rámcový popis personálního a majetkového zajištění a financování činnosti školy* a respektováním nároků rámcového vzdělávacího programu, jenž je vydán pro příslušný typ vzdělávání.⁴¹

Školská osoba musí získat *vlastnické nebo užívací právo právnické osoby*, jež bude realizovat činnosti školy v rámci všech prostor, v nichž se bude uskutečňovat primární vzdělávací činnost. Vhodným dokladem vlastnického práva může být například výpis z katastru nemovitostí nebo smlouva z převodu vlastnického práva (MŠMT, 2016, s. 5). Dle § 147 školského zákona je možné toto osvědčení doložit dodatečně, nejpozději však do dne zahájení činnosti příslušné školy.⁴²

Důležitým aspektem je i získání *stanoviska orgánu ochrany veřejného zdraví a stavebního úřadu*. Budou obsahovat potvrzení, že příslušné prostory odpovídají svým charakterem navrhovaným účelům. Nezbytné je i doložení dokladu *osvědčujícího zřízení nebo založení právnické osoby*. Musí svým charakterem odpovídat právním předpisům stanoveným zákonem a musí obsahovat seznam míst, kde bude výuka probíhat. Název této osoby musí vždy obsahovat označení odpovídajícího druhu nebo typu školy.⁴³

Školská právnická osoba musí při realizaci příslušné školy vytvořit seznam *oborů vzdělávání*, včetně rozpracování koncepce formy a délky vzdělávání a vyučovacího jazyka, pokud je jiný než český. Nesmí být opomenut ani *seznam školských služeb* a doklad o *akreditaci*

⁴¹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

⁴² MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

⁴³ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: *Informace o postupu při založení nové školy* [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

příslušného vzdělávacího programu konkrétní školy či školského zařízení. Veškeré údaje jsou předkládány v primární žádosti a ve formuláři (viz výše). Významným krokem je i jmenování do funkce ředitele školy. Doklad o jeho jmenování musí obsahovat doklad vyjadřující splnění antecedencí pro výkon funkce ředitele, výpis z trestního rejstříku a doklad zdravotní způsobilosti pro výkon profese. Při zřizování základní školy je nezbytným aspektem *získání stanoviska obce*, na jejímž území bude zřízena základní či základní umělecká škola, nebo *stanovisko kraje*, na jehož území bude působit příslušná střední nebo vyšší odborná škola působit.⁴⁴

V případě obce se jedná o stanovisko „vydávané v její samostatné působnosti dle § 8 zákona č. 128/2000 Sb., v platném znění. *Není výslovně požadováno, aby se jednalo o stanovisko kladné, žádost tedy může být předložena i v případě záporného stanoviska obce, neboť orgán, který vede rejstřík Š a ŠZ není tímto stanoviskem obce při svém rozhodování pevně vázán a je na jeho správním uvážení, jak s tímto stanoviskem naloží* (MŠMT, 2016, s. 8)“.

4.2.3 Statutární orgán školské právnické osoby

Základní koncepce orgánů školské právnické osoby je ukotvena v § 130 školského zákona. V případě veřejnoprávního zřizovatele je výkonným orgánem pouze ředitel školy. V rámci neveřejného zřizovatele se pak jedná o dva dílčí orgány, které tvoří ředitel a školská rada.⁴⁵ Pro naše potřeby se dále zaměříme pouze na sektor veřejnoprávního zřizovatele, který svou povahou nejlépe odpovídá koncepci této diplomové práce.

Ředitele škol lze považovat za orgán, jenž rozhoduje o všech úkonech právnické osoby. Je jmenován a odvoláván zřizovatelem za podmínek stanovených v § 166 zákona č. 561/2004 Sb. Ředitel veřejné osoby je jmenován i odvoláván jejím zřizovatelem, ten postupuje dle přesných podmínek stanovených v § 166 zákona.⁴⁶ Dle Puškinové (2014) je ředitel do své funkce jmenován i v souladu s § 33 dle zákoníku práce a na základě výsledků konkurzního

⁴⁴ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: Informace o postupu při založení nové školy [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

⁴⁵ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: Informace o postupu při založení nové školy [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>, s 8.

⁴⁶ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: Informace o postupu při založení nové školy [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>. § 166)

řízení, jež je upravováno a modifikováno vyhláškou číslo 54/2005 Sb. o náležitostech konkurzního řízení a konkurzních komisí.

Ředitelé veřejného zřizovatele jsou jmenování a odvolávání dle § 131 školského zákona. Jejich přímé odvolání se uskutečňuje skrze radu, které je ředitel odpovědný a předkládá ji návrhy rozpočtu či změn zřizovací listiny. Rada tedy zčásti upravuje a přebírá úlohu veřejného zřizovatele.⁴⁷

Mikáč⁴⁸ považuje za nejdůležitější činnosti ředitele školy, jakožto statutárního orgánu, uzavírat povinné smlouvy, poskytnout podmínky kontrolním orgánům k realizaci kontrol, garantovat povinnou dokumentaci, zajistit bezpečnostní a hygienické podmínky při práci. Dále v organizačním řádu exaktně vymezit právní úkony, vydávat a účelně regulovat směrnice a systematicky postupovat v souladu s platnými právními předpisy a jednat s příslušnými subjekty.

Dle Valenty (2010, s. 200) ředitel školy „*jedná a vystupuje jménem školské právnické osoby a rozhoduje ve všech věcech školské právnické osoby, pokud tento zákon nesvěří rozhodování jinému orgánu*“.⁴⁹

Dle § 164 školského zákona ředitel školy přímo rozhoduje o záležitostech vztahujících se k poskytování vzdělávání. To je jeho primární činností. Odpovídá za poskytování odborné pedagogické úrovně vzdělávání, vytváří podmínky pro výkon inspekční činnosti a přijímá její opatření. Zajišťuje podmínky pro další vzdělávání pracovníků příslušné školy a zajišťuje spolupráci při realizaci programů vzdělávání vyhlášených ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Významnou úlohou ředitele školy je i jmenování pedagogické rady, jakožto poradního orgánu, k jehož názoru přihlédne při rozhodování o závažných otázkách.⁵⁰

⁴⁷ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: Informace o postupu při založení nové školy [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>. 131).

⁴⁸ MIKÁČ, Jan. Vnitřní předpisy, směrnice a řády ve školství: návody, správná i chybná řešení, vzory. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011.

⁴⁹ VALENTA, Jiří. Právní rámec řízení škol a školských zařízení: základy práva pro školský management. Karviná: Paris, 2010. ISBN 9788087173169,.

⁵⁰ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§164).

4.2.4 Financování a hospodaření

Veřejná škola však není výlučnou kategorií škol a územní samosprávný celek výlučným zřizovatelem. Dle zákona č. 250/2000 Sb.: „*územní samosprávný celek zřizuje příspěvkové organizace pro takové činnosti ve své působnosti, které jsou zpravidla neziskové a jejichž rozsah, struktura a složitost vyžadují samostatnou právní subjektivitu*“.⁵¹

V rámci finančního spravování vždy realizuje školská právnická osoba rezervní fond, jenž je tvořen nespotřebovanými prostředky a příjmy dle školského zákona. Ty jsou pak použity na stanovené účely nebo na úhradu mínusových ztrát z předešlých let a k podpoře své primární činnosti. Dále pak je vytvářen investiční fond, jehož hlavním účelem je financování investičních potřeb školské právnické osoby.⁵²

V této souvislosti je třeba podotknout, že rozsah a forma udělování peněžitých prostředků ze státního rozpočtu na vlastní činnost škol jsou vymezeny v § 160 až 163 školského zákona. Finanční rozpočet je stanoven v závislosti na druhu zřizovatele, nikoliv dle právní formy, v níž je příslušná škola zřízena. Z tohoto důvodu má školská právnická osoba zřizovaná obcemi či jejich svazem možnost získat a uplatnit finanční prostředky dle § 160 tohoto zákona.⁵³

Aspekty a specifika samotného hospodaření školské právnické osoby jsou vymezeny v § 133 školského zákona. Celkové hospodaření školské právnické osoby je usměrňováno a regulováno rozpočtem, který tato právnická osoba vymezuje pro svou vzdělávací činnost. Příjmy školské právnické osoby lze uplatnit pouze na vlastní vzdělávací činnost. Z tohoto důvodu musí v rámci svého finančního hospodaření respektovat pravidla neziskovosti.⁵⁴

⁵¹ VALENTA, Jiří. Právní rámec řízení škol a školských zařízení: základy práva pro školský management. Karviná: Paris, 2010. ISBN 9788087173169, s. 192–193.

⁵² Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§138).

⁵³ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§160–163).

⁵⁴ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§133–134).

Dle tohoto paragrafu patří mezi hlavní příjmy školské právnické osoby, jež jsou uplatňovány pro svou hlavní vzdělávací činnost, prostředky získané ze státního rozpočtu a z rozpočtu územních samosprávných celků. Dále se pak jedná o příjmy získané ze své primární, ale i doplňkové činnosti, prostředky získané od svého zřizovatele, z majetku vlastnictví či dědictví. Tento majetek může mít charakter vlastnictví školské právnické osoby nebo majetek jiných vlastníků, jež příslušná osoba užívá na základě pronájmu či výpůjčky. Z tohoto důvodu je potřeba užívat právo k majetku založit patřičnou formou výpůjčky či nájmu, jejíž přesné podmínky stanoví školský zákon.⁵⁵

Pravidla finančního spravování jsou vymezena tak, aby minimalizovala případná rizika nevhodného použití prostředků, jež jsou produkovány veřejnými zřizovateli z jejich zdrojů. Z tohoto důvodu jsou zákonem přímo vymezeny a záměrně eliminovány ty činnosti a aktivity, které jsou dle tohoto zákona považovány za výrazně a nepřiměřeně rizikové. Proto školská právnická osoba, bez ohledu na zřizovatele, nemůže za žádných okolností zakládat nadace, obecně prospěšné společnosti, zakládat právnické osoby dle obchodního rejstříku, ani participovat na jejich podnikání. Dle školského zákona vyplývají z právnické školské osoby i další omezení, jako je například omezení možnosti přijímat a poskytovat půjčky, úvěry a směnky bez souhlasu jejího zřizovatele. Dále pak nesmí uzavírat smlouvy o koupi nájaté věci či přijímat akcie a poskytovat dary jiným osobám.⁵⁶

Veřejný zřizovatel je povinen zajistit náklady a výlohy svých organizací. Proto schvaluje kalkulace nákladů školské právnické osoby, schvaluje návrhy finančního spravování a realizuje další peněžité fondy této osoby. Samotný rezultat hospodaření je formován a produkován výsledky hospodaření z hlavní i doplňkové činnosti po zdanění (§ 180, školský zákon)⁵⁷, tj: „Zlepšený výsledek hospodaření je pak vytvořen tehdy, jestliže skutečné příjmy

⁵⁵ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§133).

⁵⁶ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§136).

⁵⁷ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§180).

*hospodaření hlavní a doplňkové činnosti po zdanění jsou spolu s finančními prostředky přijatými od zřizovatele větší než její provozní náklady“.*⁵⁸

5 Elementární pojetí výuky na nově vznikající základní škole s rozšířenou výukou hudební výchovy ve 3. tisíciletí

Při zakládání jakékoli instituce je velmi podstatným aspektem vize, tj. určení směru, který instituce následuje. Vzhledem k povaze diplomové práce se jedná zejména o vizi ve vzdělávání, kvůli které dostává svůj specifický charakter škola jako celek.

*„Vyučování je forma cílevědomého a systematického vzdělávání a výchovy dětí, mládeže i dospělých. Tato forma je naplňována vzájemnou součinností učitele a žáků. Celistvost vyučování je dána vnitřními vztahy uvnitř systému, které jsou propojeny a vzájemně na sebe působí. Zároveň jde o celek, který je ovlivněn také kontextem (společností, institucí), ve které funguje.“*⁵⁹

V širším kontextu výuky ve 21. století nelze stanovit přesné strategie pedagogické práce, kterými lze docílit těch nejoptimálnějších a nejefektivnějších výsledků vzdělávání.

Jedná se o soubor již osvědčených metod, se kterými učitel pracuje a hledá nejlepší možné cesty, jak výuku přizpůsobit dnešním poměrům. Nelze však opomíjet i netradiční organizační formy vzdělávání. V posledních desetiletích se jedná zejména o projektové vyučování, které propojuje různé vzdělávací oblasti prostřednictvím tematického celku. Toto pojetí výuky vede k učení v souvislostech a jeví se tak jako velice efektivní. Projektová výuka se na základních školách realizuje formou projektových dnů, potažmo týdnů, avšak jeho prvky lze zařadit i do jednotlivých hodin. Mezi další aspekty vyučovacího procesu patří i samotná atraktivita výuky. Zde přichází prostor především pro kreativní přístup učitele. Každý pedagog dovede demonstrovat hodinu prostřednictvím dogmatického předávání hotových poznatků, ovšem ne každý dokáže ze svého vyučovacího předmětu vytvořit část dne, na kterou se žáci nadšeně těší už jen pro to, že mají konkrétní vyučovací předmět s konkrétním učitelem.

⁵⁸ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§180), s.143.

⁵⁹ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9., s. 121.

Vzdělávací obsah na základní škole utvářejí jednotlivé předměty, které žáci během studia absolvují. Vedle předmětů pátečních, které jsou pro základní vzdělávání nezbytné, je díky disponibilním hodinám prostor pro manipulaci s počtem vyučovacích hodin u konkrétních předmětů či zařazení do výuky i nadstandardních vyučovacích předmětů, které např. doposud plní především úlohu průřezových témat. Jedná se např. o osobnostní a dramatickou výchovu, která svým obsahem mírně koresponduje s průřezovým tématem *Osobnostní a sociální výchova*, avšak při jejím rozpracování se dostáváme k myšlence, že právě ona osobnostní a dramatická výchova napomáhá mnohým vzdělávacím oblastem a její nedílnou součástí je i podpora třídního klimatu.

5.1 První stupeň základní školy

První stupeň je pro žáky specifický tím, že se ztotožňují s novou sociální rolí, tj. s rolí žáka. V tomto procesu hraje důležitou funkci i role a osobnost pedagoga. Během prvního období je více než vhodné, aby třída měla na všechny, nebo alespoň na většinu předmětů, jednoho učitele, který zpravidla zastává i funkci třídního učitele. Během průběhu vzdělávání pak žáci začínají mít silný pocit kontinuity, neboť se vrací po prázdninách ke stejnému pedagogovi. Tudíž pokud to organizační možnosti dovolí, měla by škola žákům prvního stupně tuto kontinuitu co nejdéle zachovat. Ve čtvrtém a pátém ročníku by se měli žáci přizpůsobovat a přivykat si na přechod na druhý stupeň, na kterém se však učitelé střídají dle své aprobace. To je vhodné řešit začleněním druhostupňových kantorů do výuky na prvním stupni. V praxi to pak znamená, že např. učitel dějepisu má pátý ročník i na vlastivědu. Žáci jej pak na druhém stupni již znají, též jeho metody výuky a formy vzájemné komunikace. Toto řešení ulehčí žákům plynulý přechod na druhý stupeň a není pro ně natolik stresujícím *krokem do neznáma*. Když člověk vstoupí do třídy na prvním stupni, setká se ze strany žáků s nadšením, radostí i entuziasmem. Těchto vlastností by měl učitel využít pro potenciál vyučovacího procesu. V dnešním světě je důležité vnímat žáky jako partnery, nikoliv jako podřízené.

Učitelé na prvním stupni mají jednu z největších vzdělávacích mocí, mohou žáky pro školu buď získat, nebo navždy ztratit.

Právě díky jednotnému působení učitele na třídu lze formovat vyučovací proces prostřednictvím vlastního co nejlepšího didaktického přesvědčení. Pedagogické fakulty vybaví studenty potřebnými znalostmi pro výkon povolání, avšak smysl pro efektivní realizaci v sobě musí učitel formovat sám.

Jsem zastáncem myšlenky o nalézání a chápání souvislostí mezi jednotlivými předměty. V praxi to lze aplikovat tak, že se jednotlivé tematické plány budou shodovat alespoň v základních prvcích probíraných témat. Například když se žáci čtvrtého ročníku učí v rámci přírodovědy o savcích, tentýž den by si v hudební výchově o nich zazpívali píseň, ve výtvarné výchově ztvárňovali savce, v cizím jazyce si osvojili pár nových slovíček vztahujících se k tématu a v matematice by se savci objevili ve slovní úloze. Celý den by se tak žáci věnovali osvojování učiva o savcích, nikoliv pouze v jedné výukové jednotce. Učitel musí nad obsahem vzdělávání přemýšlet a aktivně hledat metody, jak jej strukturovat co nejefektivněji. Jak již bylo zmíněno, je velmi žádoucí stavět co nejvíce výukových situací na osobním prožitku. Díky aplikaci všech vzdělávacích programů, používání učebních pomůcek či stylu vedení ze strany učitele by si měli žáci osvojit a upevnit takové dovednosti, které by jim umožnily získat impuls k samostatnosti při vzdělávání a v podstatě otevřít cestu ke skutečnému jádru tohoto procesu.

S obsahem učiva a s požadavky na učení se žák 1. stupně dokáže většinou samostatně vypořádat. Schopnost pochopit určité souvislosti vzbuzuje u žáka emoci vděčnosti a úžasu. Úžas je jakýsi magnet, který jej popohání zevnitř. Jedná se o vnitřní motivaci k dalšímu studiu, jejíž rozvíjení je právě na prvním stupni klíčové.⁶⁰

Jak již bylo zmíněno, vedle standardních vyučovacích předmětů by žáci již od 1. ročníku měli předmět *Osobnostní a dramatická výchova*. Domnívám se, že právě v rámci tohoto předmětu má učitel možnost ovlivňovat sociální klima třídy, učit žáky komunikaci mezi sebou, vyjádření pocitů i vzájemné kooperaci ve skupině prostřednictvím her a herních činností.

Při vstupu do 1. ročníku tento předmět dobře podpoří adaptaci na nové prostředí a usnadní začlenění do kolektivu spolužáků.

Ve vyšších ročnících se žáci seznámí se základními technikami dramatické výchovy a mohou s učitelem realizovat dramatické projekty, které následně uplatní v rámci veřejně prospěšné činnosti školy.⁶¹

Od čtvrtého ročníku by dle mého názoru měla být zařazena i *Etická výchova*, která napomáhá formovat zdravý přístup k etice, morálce a k pochopení základních principů

⁶⁰ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁶¹ VALENTA, Josef. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4473-5.

fungování jedince ve společnosti. Tyto vědomosti by si žáci měli rovněž osvojit prostřednictvím her a situačních aktivit. Právě pro dramatizaci různých etických situací žáci využijí získané komunikační dovednosti v rámci osobnostní a dramatické výchovy a českého jazyka.

Důležitost etické výchovy vyvstává především v alarmujícím množství výskytu sociálně nežádoucích jevů ve škole, které jsou spouštěny několika faktory. V některých případech se jedná i o negativní vliv rodinné výchovy. Ta nabývá v dnešní společnosti čím dál více na důležitosti, protože některá behaviorální dogmata, která předešlé generace považovaly za nezbytnost, dnešní rodiče opomíjejí.⁶²

Součástí života školy je i zájmové vzdělávání a péče o volný čas žáků. Tento proces je realizován především v rámci činnosti školní družiny. Ve školní družině se žáci věnují řízeným zájmovým aktivitám, které pro ně připravují vychovatelé a pedagogové volného času.

Činnost školní družiny by měla být bohatá. Jsem zastáncem myšlenky, že kromě zájmových činností by i činnost družiny měla propojovat školu s veřejností, tj. s rodinou. V praxi je tím myšlena organizace akcí pro rodiče s dětmi, jako např. vánoční trhy, velikonoční dílny, společné výlety a mimoškolní akce. Dále je nezbytné podporovat vzájemnou spolupráci mezi vychovateli a učiteli, a to např. v rámci školní akademie či jiných společných projektů školy.

Již od 1. ročníku by měli mít žáci v rámci odpoledních aktivit možnost vybrat si z velké škály zájmových útvarů, ať už hudebního, výtvarného, dramatického, společenskovedního, přírodovědného či sportovního zaměření (např. fotbal, míčové hry, malý zdravotník, šachy, turistický oddíl, divadelní soubor, soubor zobcových fléten apod.).

5.2 Druhý stupeň základní školy

Žák druhého stupně je společností dospělých chápán jako malé dítě, avšak společnosti dětí se jeví jako již téměř dospělý jedinec. Už není malým dítětem, ale zdaleka se ještě nestal dospělým. Typickým znakem období je hormonální aktivita a fyziologický růst. Přichází zde oslabení zájmu o učení, který plynule střídá zvýšený zájem o vrstevnické skupiny. Do světa dospělých se jedinci chtějí zapojit konverzací či spoluprací a mají potřebu pomáhat ostatním. Vyhledávají důležitá a aktuální témata, projekty a akce. Mají dostatek kapacity pro kreativní a

⁶² MUCHOVÁ, Ludmila. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015. ISBN 978-80-7325-386-8.

tvůrčí sebevyjádření a egocentrismus. Své emoce někteří žáci prožívají až nezdravě silně, což se může promítnout i do samotného vyučovacího procesu.⁶³

Domnívám se, že v tomto zranitelném období by měl učitel i rodič žáka podporovat, avšak ne chránit. Zesiluje i potřeba jednotného působení rodiny se školou pro zdravý vývoj žáka druhého stupně. Je vhodné motivovat žáky k využití teoretických poznatků pro aplikaci do praxe, aby pochopili důvod, proč si učivo osvojili a další osvojují. Dále je vítané též umožňovat žákům sebevyjádření uměním, k čemuž studium na základní škole s rozšířenou výukou hudební výchovy přímo vybízí. Kromě hudebního sebevyjádření se tak jedná např. o vlastní básně, výtvarný projekt, dramatické umění či pohybový projev. Mimo sebevyjádření v konkrétních předmětech je zde prostor pro smysluplné trávení volného času, které by měly nabízet zájmové útvary, potažmo činnost školního klubu. Právě volnočasové aktivity a zájmové útvary by měly být nedílnou součástí každé základní školy. Měly by být pro žáky atraktivní a dostupné, podporující kladný vztah ke škole jako takové.

Z hlediska postupné diferenciací předmětů by dle mého názoru měly být dobře vedeny v patrnosti mezipředmětové vztahy, avšak na druhém stupni by souvislosti mezi jednotlivými předměty nehledal pouze pedagog, ale především žáci.

Součástí vzdělávání na druhém stupni je i zařazení 2. cizího jazyka. Domnívám se, že žáci by měli mít možnost vybrat si z více světových jazyků, pokud to personální a materiální podmínky školy umožňují. Já sám jsem zastáncem výběru mezi německým, francouzským či ruským jazykem. Anglický jazyk by jakožto 1. cizí jazyk byl začleněn do výuky již na prvním stupni, a to v ideálním případě od 1. ročníku. V 21. století se děti učí anglicky již v rámci předškolního vzdělávání, a tak by bylo nevhodné přerušit tuto kontinuitu.

V rámci výběru 2. cizího jazyka, vzhledem k charakteru školy s rozšířenou výukou hudební výchovy, doporučuji zařazení i italského jazyka. Přece jen, italština je jazykem umělců, především pak hudebníků.

Matematické a přírodovědné vzdělávání by mělo být realizované na vědecko-badatelské bázi. Žáci musí chápat smysl učiva a chtít sami sebe posouvat dál. Dále je zde nutná i aplikace do praxe. V praxi tak lze využít např. výuky v přírodě (ideálně v přírodopise, chemii či fyzice), laboratorních prací a přírodovědných výzkumů v závislosti na možnostech školy a všeobecné

⁶³ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

bezpečnosti.⁶⁴ Vedle všeobecně vzdělávacích předmětů by se žáci od sedmého ročníku zabývali i předmětem *Mediální výchova*. Tento předmět není žádnou vzdělávací novinkou, avšak v posledních letech sílí jeho důležitost a aktuálnost v základním vzdělávání.

Jedním z cílů mediální výchovy je rozvíjet kritické myšlení, které je pro působení v současné společnosti nezbytné. Média na nás působí již od narození a jejich vliv v důsledku urychlujícího se technického vývoje roste. Dětská psychika není však natolik odolná, aby dokázala vzdorovat všem aspektům působení médií na člověka a společnost. Žáci se tak seznámí s vývojem mediálních a komunikačních prostředků, s druhy a vlivem podprahových signálů a manipulace v médiích. Dále budou rozvíjet svou kreativitu prostřednictvím vytváření vlastních mediálních stop.⁶⁵ Nabyté vědomosti a dovednosti mohou realizovat například při tvorbě školních novin, školní televize či školního rozhlasu. Školu totiž netvoří pouze učitelé a učivo, ale především žáci. Právě oni by měli svou iniciativu otisknout do podoby života školy.

⁶⁴ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

⁶⁵ JIRÁK, Jan a Helena PAVLIČÍKOVÁ. *Média pod lupou: (mediální výchova jako téma celoživotního vzdělávání)*. Praha: Powerprint, 2013. ISBN 978-80-87415-70-2.

6 Hudební výchova

Hudební výchova je na základní škole s rozšířenou výukou hudební výchovy chápána jako předmět nikoliv jen výchovného charakteru, ale ve speciálních třídách i jako předmět profilový. Jejím posláním je nejen rozvíjet komplexní hudebnost žáka a estetické vnímání, ale má i přesahovat do ostatních vzdělávacích oblastí. Není jen vidět, ale i slyšet, tudíž se významně podílí na formování *image* školy, tj. na celkové prezentaci školy před veřejností, i v obci, ve které se nachází.

Jedním ze širších cílů esteticko-výchovných vědních disciplín je, že žák chápe umění jako prostředek komunikace a obohacení svého emočního vnímání. Dále vede k tolerantnímu přístupu a vztahu k různým kulturním hodnotám. V dnešní době je velmi populární a též efektivní učení v souvislostech a celistvá aktivizace žáka, což by mělo ve výuce dnešní doby dominovat.

Mezi významné aspekty ve vztahu k hudební výchově se řadí vliv rodiny na rozvoj hudebnosti dítěte. Velmi příznivé účinky na vývoj dítěte má, když se v rodině již od narození dítěte zpívá, hraje na hudební nástroje či poslouchá kvalitní hudba. Dítě vnímá hlas matky již v prenatálním období života. Jedním z hlavních požadavků rodinné hudební výchovy by mělo být rozvíjení hudebních dovedností dítěte, např. zpěvem, hudebními hrami, poslechem hudby, návštěvou hudebních představení apod.

6.1 Hudební výchova ve speciálních třídách zaměřených na hudební výchovu

Ve třídách s rozšířenou výukou hudební výchovy mají děti vyšší hodinovou dotaci předmětů, které jsou hudebního charakteru či s hudební výchovou souvisí. Konkrétně se jedná o tři hodiny hudební výchovy na prvním stupni a v šestém a sedmém ročníku. V osmém a devátém ročníku by měli žáci hodiny dvě, zejména kvůli hodinovému rozvržení učebního plánu, aby měli žáci prostor se profilovat v rámci povinně volitelných předmětů.

Vedle hudební výchovy budou žáci po dobu studia navštěvovat i školní pěvecké sbory, které však nemají podobu zájmového útvaru, ale nepovinného předmětu, který je od 3. ročníku žákům doporučován. Může to však být i instrumentální soubor, zejména ve vyšších ročnících. V 1. a ve 2. ročníku se jedná o přípravné pěvecké oddělení, které by připravovalo žáky do větších pěveckých sborů.

Již při zápisu do školy by žáci absolvovali *talentovou zkoušku*, která by jen prověřila jejich dosavadní hudebnost, ale neměla by budoucí žáky stresovat. Mělo by se ověřit, zdali je pro ně vzdělávání ve speciální třídě vhodné či nikoliv. Toto ověření hudebnosti dítěte však

nemá žádný vliv na přijetí žáka do školy. Na studium ve speciálních třídách by měly mít nárok všechny děti z městské části, kde by škola sídlila či ze širšího okolí v případě nenaplnění kapacity školy.

Součástí tohoto přezkoušení by měl být zpěv libovolné písně, ať už lidové nebo umělé. Dále též rytmická část v podobě opakování rytmického motivu po učiteli a v neposlední řadě pohybová část, která ukáže, zdali budoucí žák cítí metrum, tj. dovede pohybem reagovat na hudbu, jako třeba pochod, valčík, polka či mazurka. Poslední součástí by měla být sluchová analýza, tj. opakování znějícího tónu. Zároveň mám představu, že učitelé už při zápisu do školy navrhnou rodičům se zájmem o studium ve speciální třídě, aby přihlásili žáka do základní umělecké školy na hodiny hudebního nástroje nebo zpěvu.

Obsahová stránka vzdělávání v rámci hudební výchovy je členěna na devět oblastí a v každé hodině by se měly aktivně procvičit alespoň tři oblasti, přičemž jednou z nich musí být zpěv. Jedná se o *pěveckou hlasovou výchovu, intonaci a sluchovou analýzu, rytmický výcvik, hudebně pohybové činnosti, hra na hudební nástroj, poslechové činnosti, hudební nauka, dějiny hudby a hudební formy*. O nutnosti zařazovat pěvecké činnosti do každé hodiny hudební výchovy ve své metodice hovoří již Ladislav Daniel. Hudební výchova bude mít na 1. stupni bude mít z 90 % charakter činnostní.

V prvním roce základní školy si žáci osvojí veškeré informace o zvuku a tónu, naučí se správně technicky nasadit tón a zpívat intonačně čistě jednohlasně. Od druhého ročníku se pak budou věnovat přípravě ke dvojhlasnému zpěvu a od třetího ročníku bude běžnou praxí zpívat v hodinách vícehlasně. Je důležité, aby učitel přihlížel k individuálním zvláštěnostem žáků, avšak formoval jejich hudební schopnosti a dovednosti systematicky, tvořil správné návyky ve všech oblastech hudební výchovy. Bylo by nanejvýše vhodné co nejdříve zapojovat do instrumentální hry ve výuce i hudební nástroje, kterým se žáci věnují v rámci studia základní umělecké školy či individuální přípravy, potažmo ve škole v rámci zájmových útvarů.

Součástí hudební výchovy bude pro všechny žáky speciálních tříd na 1. stupni hra na sopránovou zobcovou flétnu. Zobcová flétna mimo jejího účinku na rozvoj estetických hodnot jedince koordinuje i správné dýchání a působí tak jako prevence proti respiračním potížím, které jsou dnes velmi časté nejen u dospělých, ale i u dětí. V rámci prvních tří let se žáci naučí hru v jednočárkované i dvoučárkované oktávě od c^1 do a^2 a ve čtvrtém a pátém ročníku si osvojí hmaty chromatických tónů a komorní vícehlasou hru v kombinaci s ostatními hudebními nástroji. Zároveň si též všichni žáci osvojí hru na nástroje Orffova instrumentáře a ideálně ve druhém období se seznámí se základy hry na elektronické klávesy. V oblasti intonační a

sluchové výchovy se bude učivo opírat o nápěvkovou metodu Františka Lýska, fonogestiku Zoltána Kodályho a tonální metodu písňovou Ladislava Daniela.

V době 21. století se nedá hovořit jen o jedné vhodné metodě. Jsem zastáncem myšlenky, že by se měly různé metody kombinovat, střídat, využívat všechny, a především hledat v nich to nejlepší, co se v pedagogické praxi nejlépe osvědčí. Domnívám se, že pěvecký repertoár se v prvním období (tj. 1. – 3. ročník) bude věnovat především lidové písni a práci s ní. Od čtvrtého ročníku by se měl repertoár z větší části přizpůsobovat aktuálnímu zájmu dětí, avšak v kvalitní formě. To je na zodpovědnosti učitele hudební výchovy. Učitelé však nesmí opomíjet zařazovat do pěvecký činností i umělé hudby, která tvoří praktickou ukázkou dějin hudby již na 1. stupni.

Dnešní doba přináší mnoho změn, trendů a novinek, a to jak z hlediska médií, tak neustále se zrychlujícího vývoje informačních technologií. Už dnešní žáci čtvrtého ročníku mají především zájem o zpěv písní od populárních autorů či z filmů a muzikálů. Velká většina tohoto repertoáru se dá velmi vhodně didakticky zpracovat a dají se na něm postavit i sluchová, rytmická či intonační cvičení včetně kolektivní instrumentální hry.

To vše vyústí v propojení více žánrů v hudebně výchovném procesu, do tzv. multižánrovosti.

Vzdělávání na prvním stupni je specifické také tím, že mají žáci téměř na všechny předměty třídního učitele, a je třeba usilovat o to, aby se zpěv, poslech či instrumentální hra objevily i v jiných předmětech nežli pouze v hudební výchově. Zkrátka by dle mého názoru měla mít hudební výchova jakýsi přesah do celkového vzdělávacího procesu, a to zejména ve speciálních třídách zaměřených na hudební výchovu. Z vlastní pedagogické praxe vím, že když každý den žáci zpívají, mají pak větší šanci zlepšit intonační přesnost a posilují tak svou hudebnost, a pozitivní vztah k hudbě.⁶⁶

Na druhém stupni je, dle mého, vhodné posílit i učivo teoretické, zejména dějiny hudby, nauku o hudebních nástrojích a v posledních ročnících základní školy by měli žáci osmého a devátého ročníku zvládnout provést komplexní analýzu skladby, samozřejmě na úrovni svých hudebních schopností a nabytých vědomostí. Po absolvování všech ročníků hudební výchovy, zejména pak na druhém stupni, by měli být absolventi vybaveni teoretickými znalostmi

⁶⁶ KOPECKÝ, Jiří, Jaromír SYNEK a Vít ZOUHAR. *Hudební hry jinak: hry se zvuky a elementární komponování: [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.

v takové míře, aby se mohli hlásit na studium oborů na konzervatořích, na hudební gymnázia a obory uměleckých středních škol.

V šestém a sedmém ročníku hru na zobcovou flétnu vystřídá kolektivní hra na ukulele. Všichni žáci se naučí základy vybrnkávání a osvojí si akordickou hru na ukulele. Na základě nabytých vědomostí o tóninách a základních harmonických obrazech z prvního stupně mohou využít své poznatky k aplikaci v nástrojové hře. V osmém a devátém ročníku už si neosvojují žáci hru na nový hudební nástroj, avšak v rámci instrumentálních činností aplikují své dosavadně osвоенé dovednosti v rámci hry na zobcovou sopránovou flétnu, ukulele, elektronické klávesy, nástroje Orffova instrumentáře a kombinují je tak i s hrou na 2. hudební nástroj, které se věnují v rámci individuální zájmové činnosti. Díky postupně rozvíjejícím se instrumentálním dovednostem tak absolventi v případě studia na konzervatoři mohou využít osвоенou hru na hudební nástroje v rámci obligátní nástrojové hry.

V hudební výchově třetího tisíciletí musí mít své místo také hudební informatika. Své teoretické znalosti nabyté na prvním stupni žáci mohou aplikovat do praxe např. při práci v notačním programu. Dále ve vyšších ročnících využijí získané dovednosti při kompozici vlastních drobných skladeb či při úpravě hudby nebo vytváření autorské hudby v mixážních programech pro práci s elektronickou hudbou, které jsou na internetových platformách volně k dispozici.

V rámci pěveckého výcviku je vícehlasý zpěv na druhém stupni samozřejmostí. Učitel hudební výchovy si však musí dát pozor na vývojové změny v hlasovém ústrojí každého žáka s ohledem na jeho zvláštnosti. V případě nutnosti též ve vhodném rozsahu může doporučit hlasový klid. Zejména u chlapců je tato skutečnost velmi důležitá. Z hlediska vybírání repertoáru k pěveckým činnostem by měla dominovat různorodost. Žák již chápe souvislosti mezi lidovou a umělou písní, zároveň si z prvního stupně přinese jakýsi stručný přehled o historickém vývoji hudby, se kterým se setkal v hodinách i během účinkování v pěveckém sboru. Písňe by však měly vycházet z kreativního přesvědčení učitele o vhodnosti zařazení písňe do školy i daného ročníku. Repertoár se musí vždy podřídít vývojovému stupni žáků z hlediska věku, individuálním zvláštnostem a musí mít didaktický přesah, zejména je-li s ním dále pracováno, např. v rámci instrumentálního zpracovávání či vokálně-instrumentální reprodukce. Žáci staršího školního věku často mají tendenci požadovat po učiteli znalosti ze soudobých hudebních trendů.

Správný učitel by se nikdy neměl přestat vzdělávat a pracovat na osobním rozvoji. To se dá velmi vhodně implementovat do hudebně výchovné praxe, a to např. sledováním

současných trendů artificiální i nonartificiální hudby. Nonartificiální hudba se dá velmi dobře využít i v rámci osvojování nového učiva z oblasti hudební teorie, a to zejména díky vyspělé audiovizuální technice a internetu, který je dnes ve výuce dobrým pomocníkem. Zde lze uvést příklad z mé pedagogické praxe:

V 7. ročníku byla se žáky probírána hudební forma fuga. V rámci poslechové činnosti byla puštěna píseň zpěvačky Lady Gaga *Bad Romance*, která byla ztvárněna jako hudební forma fuga. Žáci pak daleko lépe pochopili smysl a princip vedení hlasů o polyfonní sazbu. Hudba artificiální dle mého názoru nesmí být upozadována před hudbou nonartificiální. Žáci speciálních tříd dokážou na druhém stupni ocenit estetické vlastnosti jak v hudbě klasické, tak populární. Jde o to, aby učitel hledal tu nejlepší a nejefektivnější cestu, jakou žáky pro hudbu získá. V tomto vývojovém období je i velmi důležitá motivace do aktivních činností, které v žádné hodině hudební výchovy nesmí chybět. Neměli bychom zapomínat na činnostní pojetí výuky i na druhém stupni základní školy.

V rámci hodin hudební výchovy se pak žáci devátého ročníku seznámí se základními tanečními kroky standardizovaných tanců, jako jsou např. valčík, waltz, polka, jive, twist, tango a čača. Je nezbytné, aby se ve výuce propojovala všechna teoretická východiska s praxí. Znalosti, které žáci dokážou prožít si osvojí daleko hlouběji, než když je pouze teoreticky pojmu, ale nevryjí se jim *pod kůži*. Vlastní prožitek a též vlastní produkce je základní stavební jednotkou chápání v dnešním hudebně výchovném systému. Ve specializovaných třídách je díky zvýšené hodinové dotaci a celkové motivovanosti žáků i rodičů daleko větší šance rozvíjet dětskou hudební tvořivost.

6.2 Hudební výchova v klasických třídách

V klasických třídách, tj. ve třídách bez rozšířeného vyučování hudební výchovy mají z hlediska časové dotace pouze jednu hodinu hudební výchovy týdně.

Obsah hudební výchovy v klasické třídě je podobný jako ve speciální třídě, avšak v daleko menším rozsahu a též žáci nehrají v rámci výuky na zobcové flétny. Součástí vzdělávání však musí být všechny složky hudebně – výchovného procesu, zejména pak pěvecký výcvik. Pěvecký hlas je přeci jen tím nejzákladnějším prostředkem reprodukce hudby, když nemá člověk po ruce žádné hudební nástroje.

Posláním hudební výchovy v klasických třídách je především vytvořit základní hudební návyky, ale majoritně posílit kladný vztah k hudbě a formovat estetické a kulturní hodnoty každého žáka. Rovněž bych rád zmínil, že i v klasických třídách by měla na prvním stupni

hudební výchova z 95 % aktivní činnostní charakter a s přibývajícími ročníky by se postupně hudebně teoretická složka integrovala do vyučovacího procesu.

Na prvním stupni, kde mají žáci většinou na téměř všechny předměty třídního učitele, je třeba podporovat přesah hudební výchovy do ostatních předmětů ve vyučovacím procesu, a to především společným zpěvem. Žáci z klasických tříd by podle mého názoru měli mít rovněž možnost navštěvovat pěvecký sbor, avšak po domluvě s učitelem a po zvládnutí základních předpokladů pro čistou intonaci při kolektivních pěveckých činnostech.

Z hlediska organizačních forem vzdělávání se domnívám, že nejlepší cestou je v klasických třídách postupovat směrem od praxe k teorii, nikoliv naopak. Při aplikaci do praxe se tím rozumí např. *aktivní poslech -> analýza -> zařazení poznatků do systému hudební teorie*. Osvojování teoretických znalostí probíhá od čtvrtého ročníku a výš, ačkoliv i v prvním období by se měli žáci seznámit ze základními pojmy hudební teorie. I v tomto případě platí myšlenka začínat praktickou činností, na kterou naváže teoretické uchopení pojmu.

Žáci se v hudební výchově učí zároveň nacházet souvislosti s ostatními předměty, např. Českým jazykem, dějepisem, zeměpisem, výchovou k občanství, cizími jazyky, aj.

Mezi další činnosti hudební výchovy v klasických třídách patří vyhledávání a hodnocení hudebních akcí, zážitků, aktualit či koncertů. Žáci by měli dokázat o hudbě hovořit a zdůvodnit, proč se jim konkrétní dílo líbí či nikoliv. V rámci instrumentální složky by si žáci měli též osvojit základy hry na hudební nástroje, avšak pouze v dobrovolné rovině. Hudební výchova má žákům přinášet radost, nikoliv je přivádět do stresující situace.

6.3 Dětský pěvecký sbor na ZŠ s RVHV

Dětské pěvecké sbory jsou neodmyslitelně součástí škol s rozšířenou výukou hudební výchovy. Posilují a doplňují hudební vývoj žáků již od vstupu do školy. Z hlediska zařazení sborového zpěvu do vzdělávací oblasti chápu pěvecký sbor jako nepovinný předmět, který by měl však být při studiu ve speciálních třídách součástí rozvrhu. Jeho obsahová složka se skládá z vokálních a poslechových činností, které se vzájemně doplňují a ústí tak v aktivní vnímání hudby. Osvojené schopnosti pak žáci využijí při zpěvu či poslechu hudby. Sborový zpěv rozšiřuje vědomosti, dovednosti a návyky nabyté v hudební výchově. Je zahrnut do průřezových témat *osobnostní a sociální výchova a multikulturní výchova*.⁶⁷ Metody a formy

⁶⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Stařeč: Infra, 2004, c2005. ISBN 80-86666-24-7.

práce musí být založeny na činnosti celého kolektivu i jednotlivce a na schopnosti prezentovat své pěvecké dovednosti před kolektivem a obecnstvem. Zároveň se také podílí na přípravě společných vystoupení, projektů i návštěv kulturních událostí v okolí školy. Předpokládám, že na nově vzniklé základní škole by měly fungovat tři, ideálně čtyři pěvecké sbory.

Prvním tělesem by měl být tzv. přípravný pěvecký sbor, do něhož by chodili žáci prvního a druhého ročníku. Cílem tohoto přípravného oddělení je čistý jednohlasý zpěv nebo jednoduchý dvojhlas. Dále se zde žáci naučí základní sborové návyky jako např. dávat pozor, pamatovat si pokyny, nastoupit a sestoupit ukázněně z pódia, při vystoupení se chovat ukázněně, pomáhat si, učit se zpaměti slova písní, vytvořit si návyky na hudební doprovod a veřejně vystupovat před obecnstvem. Součástí je i vystupování ve sborovém oblečení. Zkouška sboru by se měla konat jednu vyučovací hodinu týdně. Vystoupení pak v rozsahu alespoň třech písní dvakrát do roka.

Druhý sbor je určen žákům třetích až pátých ročníků. Žáci zpívají již standardně vícehlasně, v ideálním případě trojhlasé skladby klasické, lidové, kánony i skladby z oblasti populární sborové tvorby. Mezi výchovně vzdělávací cíle prostředního sborového oddělení vedle nácviku a reprodukce skladeb patří i pak péče o koncertní oblečení, péče o svůj pěvecký hlas (žáci aplikují dle svých možností zásady hlasové hygieny), dále se žáci učí přesvědčovat rodiče o důležitosti sborového vystoupení a vhodnosti podpory ze strany rodiny (místo cesty na nákupy, na chalupu či nesmyslného trávení volného času). Dále si sboristé společně tvoří pravidla sborového zpěvu a chování na sborových zkouškách. K jejich dodržování slouží především pozitivní motivace od sbormistra a nedílnou úlohu hraje též nepřímá výchova ze strany spolužáků. Zkouška sboru by se měla konat dvakrát týdně vždy po jedné vyučovací jednotce, případně jednou týdně dvě vyučovací hodiny. Vystoupení a koncerty by se měly podle možností pěveckého sboru konat vícekrát do roka a součástí vystupování by měly být i soutěže a přehlídky.

Do třetího, tj. nejstaršího sboru, by docházeli žáci z šestého až devátého ročníku základní školy. V tomto pěveckém sboru se zpívají trojhlasé a čtyřhlasé skladby, polyfonní skladby i náročné kánony. Sboristé by již byli pevně rozdělení na soprány a alty (vždy vyšší i nižší). Žákům, kteří procházejí hlasovou změnou (tj. mutací) by byl po domluvě se sbormistrem či po na základě rady foniatra doporučen hlasový klid. Domnívám se, že případě zdárného dokončení mutačního období a posazení hlasu u chlapců v závislosti na kreativité sbormistra nevidím jediný důvod, proč by chlapci nemohli nadále pokračovat ve sborovém zpěvu. V případě vyššího počtu takových zpěváků by mohl vzniknout další pěvecký hlas, tzv. *jinošský*

baryton. Repertoár je opravdu různorodý a sboristé by se v tomto pěveckém sboru měli seznámit s tvorbou starých mistrů, ale i s moderními sborovými party skladatelů dvacátého století a též se skladbami z oblasti populární hudby. Z hlediska výchovně vzdělávacích cílů jsou kromě nácviku a profesionální reprodukce repertoáru neustálé upevňování a prohlubování návyků získaných v předchozích sborových odděleních.

Každý pěvecký sbor by měl mít podle mého názoru svého vlastního korepetitora, který se sborem úzce spolupracuje. Sboristé si tak zvyknou na jeho klavírní reprodukci a mohou se tak lépe koncentrovat na svůj vlastní pěvecký výkon.⁶⁸

Ideální by bylo, kdyby na škole s rozšířeným vyučováním hudební výchovy pracoval i čtvrtý pěvecký sbor, avšak ne složený z žáků, nýbrž z učitelů, rodičů, absolventů a přátel školy. Tento pěvecký sbor by byl smíšený, tudíž zpívající skladby ve čtyřhlasé sazbě, a to pro soprán, alt, tenor a bas. V dnešní době je a důležitá i *image školy*, tj. celková prezentace školy v rámci vztahu k veřejnosti. Při účinkování dospělého pěveckého sboru dochází rovněž k vnější i vnitřní motivaci nejen dospělých sboristů, ale i jejich mladších kolegů. Ne nadarmo se říká, že dospělí by měli jít dětem příkladem. V ideálním případě by tak mohlo dojít k tomu, že na jedné základní škole bude navštěvovat pěvecký sbor žák i jeho učitel a posléze i rodič.

6.4 Instrumentální soubor v rámci ZŠ, tj. *školní orchestr*

Na základní škole s rozšířenou výukou hudební výchovy by měl mít své právoplatné místo i školní instrumentální soubor. Na běžných školách je činnost instrumentálních souborů spíše vzácností, avšak na takto specializované škole jej pokládám za nezbytnou součást hudebního vzdělávání. „*Žáci praktickou hudební činností vnikají hlouběji do struktury jednoduchého hudebního díla, aby je co nejlépe interpretovali a aby pak zasvěceně chápali jako pozorní posluchači i díla náročnější.*“⁶⁹

Instrumentální činnosti jsou zařazeny do hudebně – výchovného procesu již od 1. ročníku, a tak by bylo více než vhodné je uplatnit i mimo hodiny hudební výchovy. Od 3. ročníku by žáci mohli navštěvovat nepovinně volitelný předmět hra v orchestru, tj.

⁶⁸ SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0972-0.

⁶⁹ JURKOVIČ, Pavel. *Instrumentální soubor na základní škole: notový materiál a metodická příručka pro nepovinný předmět Hra na hudební nástroj v 5.-8. ročníku základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 9.

instrumentální soubor. Na přesném názvu předmětu však nezáleží, důležitý je obsah vzdělávání. Zde je prostor pro hru speciálně upravených či aranžovaných skladeb pro kolektivní instrumentální hru. Zkoušky instrumentálního souboru by měly probíhat alespoň jednou týdně v rámci dvou vyučovacích hodin.

Pro realizaci tohoto předmětu je důležité i materiální vybavení školy pro hudebně výchovný proces. Součástí každé základní školy by měly být nástroje Orffova instrumentáře, rytmické i melodické. Zejména tak jejich dostatečný počet. Jedná se především o zvonkohry, xylofony, metalofon, činely, triangly, bubínky, a další.

Kromě hry na tyto hudební nástroje žáci mohou ve školním orchestru využít i hry na zobcovou flétnu, klávesy či ukulele, se kterými se potýkají v rámci hodin hudební výchovy. Musí zde být prostor i pro využití nabytých dovedností v rámci osvojování hry na 2. hudební nástroj, zejména housle, kytaru, příčnou flétnu, bicí, klarinet či klavír a jiné hudební nástroje, kterým se žáci věnují v rámci volnočasových aktivit.

Vedoucí školního instrumentálního souboru (spíše než roli učitele) plní úlohu dirigenta a průvodce kolektivní instrumentální hudbou. Jeho znalosti a dovednosti v rámci nástrojové hry musí být široké a komplexní. Dále by měl být vybaven určitou dávkou improvizace a hudební pohotovosti, aby mohl vhodně upravovat party pro jednotlivé hráče na základě jejich hráčských schopností, dovedností a návyků. Vedle nácviku a reprodukce skladeb z oblasti klasické, soudobé a populární hudby by měla být součástí vzdělávání i improvizace, která podněcuje dětskou hudební tvořivost. Lze ji zakomponovat do rytmického pojetí skladby, tak též i v rámci sólových pasáží při nácviku skladem, ale i ve formě různých hudebních her a činností, které by měly být nedílnou součástí zkoušek.

Součinnost pěveckých sborů a školního orchestru v rámci jedné instituce přímo vybízí ke společné práci, a tak i k vzájemnému obohacování v rámci rozvíjení hudebnosti. Při dobrém fungování obou těles lze činnost pěveckých sborů s instrumentálním souborem propojit a dát tak šanci podílet se na realizaci vokálně instrumentálních děl. Díky spoluúčasti dramatické výchovy pak může škola realizovat i vlastní školní mini operu či muzikál, a lépe se tak podílet i na veřejně prospěšné činnosti z hlediska kulturního rozvoje obce.

6.5 Hudebně výchovné zájmové vzdělávání na ZŠ

Součástí každé základní školy je i péče o mimoškolní výchovu a zájmové vzdělávání, které podněcuje ke smysluplnému trávení volného času.

Vedle činnosti školní družiny a školního klubu jsou to právě zájmové útvary a kroužky, které zabezpečují volný čas žáků školy. Hudební pedagogové Ladislav Daniel a Jan Prchal jsou zastánci názoru, že nejefektivnější působení základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy je při úzké spolupráci se základní uměleckou školou. Bohužel i základní umělecké školy mají při přijímání žáků povolenou kapacitu a nemají tak vždy možnost přijmout ke vzdělávání všechny děti. Bylo by zároveň vhodné posílit možnost hudebního vzdělávání ve hře na hudební nástroj v rámci zájmových útvarů na základní škole. Základní škola, na které optimálně funguje projekt rozšířeného vyučování hudební výchovy disponuje kvalitními učiteli hudební výchovy a dále i učiteli, kteří ovládají hru na hudební nástroje nejen po hudební stránce, ale i po stránce didaktiky. Rád bych tak podnítil vznik zájmových útvarů věnujících se hře na hudební nástroje typu klavír, zobcová flétna (altová, tenorová, basová či sopraninová), kytara, housle, saxofon či bicí a též sólovému zpěvu.

Vše záleží na konkrétní úrovni lektorů a zájmu ze strany dětí a rodičů. V případě nedostatečného personálního zabezpečení hudebních zájmových útvarů lze zapojit do tohoto procesu i studenty pedagogické fakulty, kteří tak získají mnohdy svou prvotní pedagogickou praxi či externí hudebníky, kteří se o osvojování hry na hudební nástroj rádi podělí se žáky.

Výuka by měla formu individuálních lekcí (např. klavír, saxofon, housle a bicí) či kolektivních lekcí v rámci malé skupinky hráčů přibližně stejné úrovně (např. kytara, zobcová flétna). Další fázi podpory hudebního zájmového vzdělávání lze uvažovat o vzniku drobných ansámblů, zejména pro žáky druhého stupně, dosahujících vyšší hráčské úrovně, např. kytarový soubor, hudebně-dramatický soubor, flétnový soubor apod.

Žáci by tak osvojené dovednosti mohli prezentovat na různých hudebních soutěžích, olympiádách i akcích školy.

6.6 Realizace hudebních projektů a veřejných vystoupení v rámci školy

Důležitou součástí moderní základní školy je i její prezentace. V moderním významu se dnes používá výraz *image školy*, který tak aktivity prezentující výchovně-vzdělávací počínání školy podtrhuje. Díky jedinečnosti hudební výchovy v tom, že působí na více smyslů zároveň lze hovořit o širokém spektru nápadů, jak realizovat veřejně prospěšné aktivity.

Dle mého názoru by měla škola organizovat každoroční akademii, v ideálním případě dvakrát do roka (před Vánoci a na konci školního roku, tj. letní akademii). Jedná se o školní představení, ve kterém škola demonstruje svou vzdělávací činnost v rámci hudební výchovy, pěveckých sborů, instrumentálního souboru, dramatického kroužku či tanečních vystoupení.

Všichni žáci školy (klasických i speciálních tříd) by měli ve 3. ročníku předmět *Pohybová výchova*, který by tak tvořil základní hudebně pohybové a taneční návyky. Tento předmět stojí na pomezí tělesné výchovy, dramatické výchovy a hudební výchovy. V rámci taneční průpravy se tak žáci naučí koordinovat svůj pohyb v závislosti na znějící hudbu a podílet se na krátkých hudebně-pohybových sestavách. Díky pohybové výchově by se na akademiích mimo pěveckých a instrumentálních čísel mohla realizovat i čísla tanečního charakteru. To opět napomáhá ke vzniku a provedení vokálně-instrumentálních děl na škole doplněných i o pohybovou stránku. Součástí akademie by měla být i výstava výtvarných prací žáků školy. Kromě akademií by škola pořádala školní koncerty a divadelní představení pro rodiče, přátele školy či širokou veřejnost.

V případě spolupráce se Společností pro hudební výchovu ČR bych rád navázal na pozitivní experimenty z minulých let Přemysla Kočího a Jana Prchala v kontextu setkávání žáků a učitelů tříd s rozšířenou výukou hudební výchovy v rámci přátelských a inspirativních setkání či malého hudebního festivalu.

6.7 Aktivizace a motivace v kontextu hudebního vzdělávání na ZŠ

Motivace vychází ze slova motiv, které by se dalo přiřadit k potřebě. Jedná se tak o specifickou potřebu, která člověka vede k aktivitě. Když tyto informace aplikujeme do hudebně výchovné praxe, je tak předmětem zájmu, jakým způsobem žáka vhodně aktivizovat a motivovat pro hudební činnost.

„Úkolem vedoucího je udržovat motivaci na odpovídající úrovni a začleňovat jednotlivé prvky (motivy) do celého motivačního systému zájmové činnosti, což provádí nejen z hlediska kvantity jednotlivých motivů, ale především jejich kvality. Pedagog užívá takovou motivaci, která je přiměřená věku a osobnosti dítěte, avšak neopomíjí jeho momentální stav.“⁷⁰

Základem by měla být hra jako výchovný prostředek, zejména v nižších ročnících, ale neměla by vyprchat ze vzdělávání ani na druhém stupni. Hravými aktivitami je v žácích vzbuzována zvědavost a zájem o činnost. Jednou z nedílných součástí by měl být prožitek. Žák musí hudební činnost tzv. prožít, nikoliv jen pasivně přijímat, např. aktivním poslechem hudby či prožívání pocitu uspokojení po hudebním výkonu, dále pak citový prožitek např. při zpěvu

⁷⁰ HÁJEK, Bedřich. *Nástin metodiky vedení zájmové činnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-265-1, s. 32.

nebo hře na hudební nástroj. V rámci prožívání je vhodné žáky učit, aby se nebáli dávat najevo své pocity, např. štěstí, radost, smutek apod.

Mezi další aspekty aktivizace a motivace patří spolupráce. Ta je dána i charakterem činností, které jsou kolektivní. Spoluprací se myslí i spolupráce s profesionálními tělesy a sólisty. Žáci musí vnímat svou činnost jako smysluplnou nejen po stránce vnitřního uspokojení, ale i *vyššího smyslu* např. v podobě nahrávání sborových CD, tvorba třídních videoklipů, nahrávek atd.

Žáci se musí od okolí dozvědět, že jejich činnost je chvályhodná a společensky přínosná. Důležitou roli zde hraje pochvala, od rodičů, ředitele školy, spolužáků, učitelů a ostatních osob, která vede k uvědomění si vlastního přínosu hudby sobě samému. Měla by být i oceňována reprezentace školy v rámci obce, kraje, státu i zahraničí, které se žáci během studia věnují a přispívají tak nejen klimatu školy, ale především vlastnímu osobnostnímu růstu.

Mezi motivační prvky pak patří i různé exkurze do nahrávacích zařízení, divadel a návštěvy koncertů, představení, a další kulturní akce. Jedním z častých hledisek vnitřní motivace jsou též společné zážitky, které vznikají na školách v přírodě, sborových soustředěních, soutěžích či zájezdech v rámci reprezentace školy.

Jedním z klíčových se však jeví spolupráce s rodiči. Rodiče by měli být tzv. *vtaženi* do spolupráce, aby věděli, jak je hudebně výchovná práce obohacující, ale náročná. Např. pomoc se zajištěním pedagogického dohledu na soutěžích a koncertech.

Rodič by měl dítě v jeho aktivitách podporovat a upevňovat tak jeho vztah k hudbě a škole v rámci rodinné výchovy. Zapojení rodičů je přínosné i z hlediska vzájemného pochopení a budování kladného vztahu mezi rodinou a školou.

6.8 Propojení hudební výchovy s vybranými předměty v kontextu základního vzdělávání

Dnes již nelze tvrdit, že mezi sebou jednotlivé vzdělávací oblasti, potažmo předměty nesouvisí. Vzdělávání třetího tisíciletí usiluje o provázanost a kontinuitu, a to nejen v rámci jednotlivých předmětů, nýbrž celého výchovně-vzdělávacího systému.

Hudební výchova má široký přesah do většiny vzdělávacích oblastí. Nejsnazší aplikace je do vzdělávání na prvním stupni, avšak obzvlášť u žáků středního školního věku se setkává s velkou oblibou a probíhá tak učení v souvislostech. Tento vzájemný vztah mezi hudební výchovou a ostatními předměty nelze začlenit pouze do projektových aktivit, ale spíše do celého vyučovacího procesu.

Na prvním stupni se v rámci českého jazyka žáci učí poslouchat řeč, analyzovat ji a zapisovat ji (diktáty), tj. orientovat se pomocí sluchu, porovnávat znělost a neznělost souhlásek apod. Dále pak cvičí přesnou výslovnost slov či volbu správné intonace podle použitých vět (oznamovací, ukazovací, práci a tázací) a hospodaření s dechem. Žáci se rovněž učí ovládat sílu hlasu v mluveném projevu, rytmicou stránku a akcentaci slov, osvojují si říkadla a učí se porozumění textům lidových i umělých písní. U matematiky se na první pohled zdá, že nemá s hudební výchovou na prvním stupni pranic společného, avšak právě hudba a její systémy jsou s matematikou provázány. Matematické algoritmy mohou pomoci při chápání hudební nauky, např. při odvozování stupnic, intervalů, stavění akordů apod.

Ve vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*, která je na českých školách vyučována v předmětu prvouka, žáci pochopí význam hudby v běžném životě a též pochopí funkci hudby jako psychologického faktoru - např. vyjádření emocí. Dále je podporována socializace návštěvou koncertů. Žáci se učí nejen vnímat hudbu jako samostatný element a společně prožívat výjimečné zážitky, ale zároveň přivykají společenskému chování, slavnostnímu oblékání.

Tělesná výchova s hudební výchovou úzce souvisí. Žáci poznávají možnosti vlastního pohybového vyjadřování hudby a učí se respektovat rytmus, melodii i náladu. Mezi další aspekty vzájemné interakce patří správná kondiční péče o vlastní tělo a zacházení s ním, tj. zdravý životní styl.

Na druhém stupni dochází již k větší diferenciaci předmětů, tudíž i k rozšíření mezipředmětových vztahů v rámci hudební výchovy.

V českém jazyce se žáci seznamují s literární tvorbou, která se stala součástí hudební tvorby, nebo ji ovlivnila, např. Griegova scénická skladba *Ve sluji krále hor* – scénická skladba, jež vznikla na motivy románu *Peer Gynt*. Žáci také čtou o významných historických událostech, které měly vliv na hudební tvorbu v Čechách, dále o životech osobností uměleckého světa a učí se hodnotit význam jejich práce.

V rámci dějepisu žáci poznávají historická období a podmínky pro vznik hudebních děl a společenskohistorické souvislosti, které ovlivnily hudební kulturu a též se seznámí s životy osobností, které současnému světu zanechaly kulturní dědictví a přispěly k formování umění jako celku.

Zeměpis žákům přibližuje informace o odlišných životních a kulturních podmínkách, které ovlivňují vývoj hudby z hlediska zeměpisného místa.

Ve fyzice se pak žáci naučí, že zvuky a tóny jsou fyzikálními jevy a též, že jednou z disciplín fyziky je akustika.

Občanská výchova, nebo též výchova k občanství, žákům demonstruje význam umění pro lidský život, zabývá se pojmy jako je kultura, kulturnost a kulturní člověk, dále pak důležitost ochrany uměleckých děl a zásady chování ve společnosti.

V rámci výuky cizích jazyků na prvním i druhém stupni žáci rozvíjejí a kultivují svůj řečový projev, výslovnost, učí se o kulturní tradicích zemí a často při výuce zpívají písně v cizím jazyce, kterým se následně učí porozumět.

7 Závěr

Vzdělávání na počátku jednadvacátého století poskytuje školám a školským institucím notnou dávku svobody, která se však pojí se zodpovědností. Je to zodpovědnost především za obsah vzdělávání a za vzdělávací vizi, kterou by měl obsah naplňovat a korespondovat s ní.

Prvním cílem mé práce bylo zdůvodnit navýšení procentuálního zastoupení hudební výchovy v kontextu vzdělávání na základní škole. Zdůvodnění jsem popsal v kapitolách, které pojednávají o závažnosti a nepostradatelnosti rozvoje a pěstování muzikality a veškerých hudebních schopností a dovedností od raného dětství. Rovněž kapitolami o osobnostech rozvíjejících hudební vzdělávání v naší republice tohoto cíle dosahují. Dále za zdůvodnění považuji shrnutí poznatků o funkčnosti rozšíření výuky hudební výchovy na již fungujících základních školách, například v Teplicích, a to ve 3. kapitole.

Druhým cílem bylo zmapovat a vyhodnocení optimálních hodinových dotací pro dosažení bezpečného osvojení vzdělávacího obsahu a naplnění výstupů jednotlivých stupňů školních vzdělávacích programů, které budou formulovány ve školách s rozšířenou výukou hudební výchovy. Uvedením počtů vyučovacích hodin a navazujících předmětů volitelných, popřípadě volnočasových aktivit, to vše pro hudební výchovu, v kapitole 6 dostatečně splňují tento cíl. Za vyhodnocení postačující hodinové dotace považuji své zmínky o práci a úspěších již zřízených škol s RVHV.

Třetího cíle, vyzdvihnout nové moderní trendy a součásti hudebního vzdělávání, jsem dosáhl v kapitolách věnovaných použití informatiky v hodinách hudební výchovy a nástinem možností práce s médii. S ohledem na tento cíl jsem dospěl k závěru, že je nezbytné v souladu s dobou činit modernizaci a pokroky ve výuce hudební výchovy, aby tato dokázala držet krok s trendy současné doby a tím se stala dostatečně atraktivní pro budoucí žáky.

K vytvoření cílové výsledné vize ZŠ s RVHV pomohly taktéž rozhovory s vyučujícími, kteří se problematikou rozšířeného vyučování zabývají, zejména s Libuší Kulíškovou, jejíž konzultace mi pomohly utvořit dobrou představu o realizovatelnosti popsané vize. Zároveň výrazně nastínily současný stav problematiky v oboru ZŠ s RVHV.

Problémem při psaní práce byla prvotní neznalost právního systému při postupu zakládání nové veřejné základní školy a nedostatek zdrojů k této problematice. Prostudoval jsem proto právní směrnice a další dokumentaci, které spravuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, a jednotlivá témata konzultoval s příslušnými odborníky. Věřím, že stanovených cílů mé práce bylo, přes výše uvedené problémy, dosaženo.

Výsledkem práce je tak popsání směru vzdělávání na nově vznikající škole, založené na principech pedagogického optimismu a kladného vztahu k hudebně výchovné práci a nadšení pro vznik nové školské instituce zaměřené na hudební vzdělávání.

8 Seznam použité literatury

8.1 Bibliografie

BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.

COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

GAZDOVÁ, B. Ladislav Daniel – pokračovatel české kantorské tradice, In *K problematice současných hudebně výchovných metod a koncepcí*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998, s. 20.

GREGOR, V. a SEDLICKÝ, T. *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. Praha: Supraphon, 1990, s. 81.

HÁJEK, Bedřich. *Nástin metodiky vedení zájmové činnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-265-1.

HOLEC, J. Olomoucký model“ jako alternativa tradičního hudebního vyučování, In *K problematice hudebně výchovných metod a koncepcí*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998, s. 64.

JIRÁK, Jan a Helena PAVLIČÍKOVÁ. *Média pod lupou: (mediální výchova jako téma celoživotního vzdělávání)*. Praha: Powerprint, 2013. ISBN 978-80-87415-70-2.

JURKOVÍČ, Pavel. *Instrumentální soubor na základní škole: notový materiál a metodická příručka pro nepovinný předmět Hra na hudební nástroj v 5.-8. ročníku základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

KATZOVÁ, P. *Školský zákon: komentář*. Praha: ASPI, 2008. Komentáře (ASPI). ISBN 9788073574123.

KONDROVÁ, M. *Základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy v ČR*. Praha, 2003. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy.

- KOPECKÝ, Jiří, Jaromír SYNEK a Vít ZOUHAR. *Hudební hry jinak: hry se zvuky a elementární komponování: [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MIKÁČ, J. Vnitřní předpisy, směrnice a řády ve školství: návody, správná i chybná řešení, vzory. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011.
- MUCHOVÁ, Ludmila. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015. ISBN 978-80-7325-386-8.
- PECHÁČEK, Stanislav. Historie hudebního vzdělávání v českých zemích – 1.část. *Hudební výchova: časopis pro hudební a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní*. Praha: Karolinum, 2016, roč. 24, č. 1-2, s.22. ISSN 1210-3683.
- PETROV, J. *Občanský zákoník: komentář*. 2. vydání. V Praze: C.H. Beck, 2019. Beckova edice komentované zákony. ISBN 978-80-7400-747-7.
- PUŠKINOVÁ, Monika. *Právo pro ředitele škol v kostce*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-397-5.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Stařeč: Infra, 2004, c2005. ISBN 80-86666-24-7.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Stařeč: Infra, 2004, c2005. ISBN 80-86666-24-7.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Stařeč: Infra, 2004, c2005. ISBN 80-86666-24-7.
- RYBA, Jakub Jan a Věra SMOLOVÁ. *Můj život a hudba*. Rožmitál pod Třemšínem: Společnost Jakuba Jana Ryby, 2005. ISBN 80-7050-476-5.
- SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0972-0.
- VALENTA, J. *Právní rámec řízení škol a školských zařízení: základy práva pro školský management*. Karviná: Paris, 2010. ISBN 9788087173169.
- VALENTA, Josef. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4473-5.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

VÁŇOVÁ, H. Základní školy s rozšířeným vyučováním hudební výchovy v České republice (Szkoły podstawowe z rozszerzonym programem nauczania wychowania muzycznego w Republice Czeskiej).

Wychowanie muzyczne w szkole. 2010, n.5. ISSN 0512-4255.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírka zákonů ČR [online]. Ve znění účinném od 15. 2. 2019 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019> (§ 124, 125, 127, 133-136, 138, 140, 160-166, 167, 169, 180, 187).

8.2 Prameny

Rozhovor s Janem PRCHALEM. Praha 17. 6. 2020.

Rozhovor s Libuší KULÍŠKOVOU. Most 3. 6. 2020.

Rozhovor s Andreou SRNKOVOU. Praha 21. 4. 2020.

8.2.1 Internetové zdroje

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. MŠMT ČR: Informace o postupu při založení nové školy [online]. MŠMT ČR [1. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/informace-o-postupu-pri-zalozeninove-skoly>.

9 Přílohy

9.1 Modelový učební plán pro realizaci vzdělávání na nově vznikající ZŠ s RVHV

Učební plán – 1. stupeň (RvHv)

Předmět	1R	2R	3R	4R	5R	Zkr	Celkem
Český jazyk	7	7	7	6	6	Čj	33
Anglický jazyk	1	1	2	2	3	Aj	9
Matematika	4	4	4	4	4	M	20
Informatika	-	-	-	-	1	Ict	1
Prvouka	2	2	2	-	-	Prv	6
Přírodověda	-	-	-	2	1	Př	3
Vlastivěda	-	-	-	1	2	Vl	3
Hudební výchova	3	3	3	3	3	Hv	15
Výtvarná výchova	1	1	1	1	1	Vv	5
Pracovní činnosti	1	1	1	1	1	Pč	5
Tělesná výchova	2	2	2	2	2	Tv	10
Osobnostní a dramatická výchova	1	1	1	1	1	Dv	5
Etická výchova	-	-	-	1	1	Ev	1
Environmentální výchova	-	-	-	1	-	Env	1
Pohybová výchova	-	-	1	-	-	Pv	1
Celkem	21	22	24	25	26		118

Učební plán – 1. stupeň (klasická třída)

Předmět	1R	2R	3R	4R	5R	Zkr	Celkem
Český jazyk	7	7	7	6	6	Čj	33
Anglický jazyk	1	1	2	2	3	Aj	9
Matematika	4	4	4	4	4	M	20
Informatika	-	-	-	-	1	Ict	1
Prvouka	2	2	2	-	-	Prv	6
Přírodověda	-	-	-	2	2	Př	4
Vlastivěda	-	-	-	2	2	Vl	4
Hudební výchova	1	1	1	1	1	Hv	5
Výtvarná výchova	2	2	2	1	1	Vv	5
Pracovní činnosti	1	1	1	1	1	Pč	5
Tělesná výchova	2	2	2	2	2	Tv	10
Osobnostní a dramatická výchova	1	1	1	2	2	Odv	7
Etická výchova	-	-	-	1	1	Ev	1
Environmentální výchova	-	-	-	1	-	Env	1
Pohybová výchova	-	-	1	-	-	Pv	1
Celkem	21	21	23	25	26		116

Nepovinně-volitelné předměty na 1. stupni ZŠ:

sborový zpěv (Sbz), hra v orchestru (HvOr), hra na hudební nástroj (Hhn)

Učební plán – 2. stupeň (RvHv)

Předmět	6R	7R	8R	9R	Zkr	Celkem
Český jazyk a literatura	4	4	4	4	ČjL	16
Anglický jazyk	3	3	3	3	Anj	12
Německý/Francouzský	-	2	2	2	Nj/Fj/Rj	6
Matematika	4	4	4	4	Mat	15
Informační technologie	1	1	-	-	Ict	2
Dějepis	2	2	2	2	Dej	8
Výchova k občanství	1	1	1	1	VkO	4
Zeměpis	2	2	2	2	Zem	8
Biologie	2	2	2	2	Bio	4
Chemie	-	-	2	2	Che	4
Fyzika	2	2	2	2	Fy	8
Hudební výchova	3	3	2	2	Hv	10
Výtvarná výchova	1	1	1	1	Vv	4
Pracovní činnosti	1	1	-	-	Pč	2
Finanční gramotnost	-	-	1	-	Fg	1
Technika	-	-	-	1	T	1
Tělesná výchova	2	2	2	2	Tv	8
Výchova ke zdraví	1	1	-	-	VkZ	2
Dramatická výchova	1	1	-	-	Dv	2
Etická výchova	1	-	-	-	Ev	1
Mediální výchova	-	-	1	1	Mv	2
Volitelný předmět 1	-	-	-	1	Vp1	1
Volitelný předmět 2	-	-	-	1	Vp2	1
Celkem	30	31	31	33	-	125

Učební plán – 2. stupeň (klasická)

Předmět	6R	7R	8R	9R	Zkr	Celkem
Český jazyk a literatura	4	4	4	4	ČjL	16
Anglický jazyk	3	3	3	3	Anj	12
Německý/Francouzský/Ruský jazyk	-	2	2	2	Nj/Fj/Rj	6
Matematika	4	4	4	4	Mat	16
Informační technologie	1	1	1	-	Ict	3
Dějepis	2	2	2	2	Dej	8
Výchova k občanství	1	1	1	1	VkO	4
Zeměpis	2	2	2	2	Zem	8
Biologie	2	2	2	2	Bio	8
Chemie	-	-	2	2	Che	8
Fyzika	2	2	2	2	Fy	8
Hudební výchova	1	1	1	1	Hv	4
Výtvarná výchova	1	1	1	1	Vv	4
Pracovní činnosti	2	1	1	1	Pč	5
Technika	-	-	-	1	T	1
Tělesná výchova	2	2	2	2	Tv	8
Výchova ke zdraví	1	1	-	-	VkZ	2
Dramatická výchova	1	1	-	-	Dv	2
Mediální výchova	-	1	1	1	Mv	3
Etická výchova	1	-	-	-	Ev	1
Volitelný předmět 1	-	-	-	1	Vp1	2
Volitelný předmět 2	-	-	-	1	Vp2	2
Celkem	30	31	31	33	-	125

Povinně-volitelné předměty na 2. stupni:

Literární seminář (Ls), Matematický seminář (Ms), Laboratorní práce (Lp), Dějiny umění (Du), Ekologie a environmentální výchova (Ekev), Zeměpisně-dějepisný seminář (Zds), Mediální seminář (Mds), Konverzace z anglického jazyka (Kaj), Konverzace z francouzského jazyka (Kfj), Základy ekonomie a účetnictví (Zek), Seminář z mediální výchovy (Smv)

Nepovinně-volitelné předměty na 2.stupni:

Sborový zpěv (Sbz), Hra v orchestru (HvOr), Hra na hudební nástroj (Hhn)